

# INTÉZETI SZENLE

NEMZETKÖZI  
ELŐKÉSZÍTŐ  
INTÉZET

1

I N T É Z E T I   S Z E M L E

Szerkesztőbizottság:

Gyúró Istvánné

Nagy Ilona

Kirsch Attila

Szabó Zoltán

Varga Éva

NEMZETKÖZI ELŐKÉSZÍTŐ INTÉZET

B U D A P E S T

1973.

## T A R T A L O M

ELŐSZÓ [Ginter Károly/ 3-5 oldal

### MAGYAR NYELV

Az új magyar nyelvkönyvről /interjú Uhrman Györggyel/ 6-10 "

Krállné Reményi Mária: Jegyzetek a magyar nyelv, mint idegen nyelv oktatásáról 11-14 "

### SZAKTÁRGYAK

Hoschke Károly: A rendszeres számonkérés, valamint a vizsgáztatás módszereinek további fejlesztése, lehetőségei a NEI-ben 15-26 "

### TAPASZTALATCSERE

Szücs József: Az oktató-nevelő munka egysége és differenciáltsága 27-35 "

Kovács Ferencné: Hogyan tanítják a Herder-Intézetben a szaknyelvet? 36-49 "

Béres János: Csehszlovákiai tapasztalatok  
Somos Béla: 50-56 "

### TOVÁBBKÉPZÉS

Nagy János: Ismertetés a TT szekció tanárainak továbbképzéséről 57-61 "

### OKTATÁSI ESZKÖZÖK

Gyuró Istvánné: Az audio-vizuális eszközök alkalmazásáról 62-65 "

### TÁJÉKOZTATÁS

Kiss Mária: A tanulmányi versenyről 66-67 "

### SZEMLE

Szabó Zoltán: Nyelvészeti könyv- és folyóiratszemle

Kirsch Attila: Könyv- és folyóiratszemle a fizika oktatásához 68-86 "

## ELŐSZÓ

Könyvtári gyakorlat, hogy a művekhez az előszó készül el utoljára, méltatja, összefoglalja, a hasonló munkák sorában elhelyezi azt, amit a kezében tart, amit olvas majd az érdeklődő.

Az Intézeti Szemle esetében más a helyzet:

A mű remélhetőleg sok sok kötete később jön majd létre, remélhető, hogy népes írói gárdája lesz, így az előszó nem tényekről, csak tervekről szólhat.

Mik tehát a tervek? Ki szeretnénk elégtenni azt a jogos közlési vágyat, amely benne él oktatóinkban, szeretnénk, hogy az elgondolások, vélemények, nézetek az egész Intézet közössége előtt nyilvánosságot kapva irásos vitákban formálódjanak, csiszolódjának, fejlődjenek tovább, hogy tájékoztatást adva a belső és külső szakmai, módszertani, nevelési eredményekről, gondokról, tovább szilárdítsuk az oktatók, nevelők közösségét, és hogy a NEI-t mint kollektívát is bekapcsoljuk az országos és a nemzetközi tudományos vérkeringésbe.

Az Intézeti Szemle szerkesztésére Varga Éva vezetésével Gyúró Istvánné, Nagy Ilona, Kirsch Attila és Szabó Zoltán vállalkozott. Munkájuk csak akkor lehet gyümölcsöző, ha az egész tanári közösség támogatja őket cikkeikkel, leírt véleményekkel, információkkal.

A szerkesztőbizottság a következő módon kívánja rendszerezni a Szemle tartalmát:

1. Magyar nyelv: A magyar mint idegen nyelv oktatásával kapcsolatos elméleti és gyakorlati kérdések ismertetésére, tárgyalására szánt, egyik legfontosabb rovat,
2. Szaktárgyak: A rovat az előzőhöz hasonló módon gyűjti össze a szaktárgyak oktatásának kérdéseit mind a természettudományok, mind a társadalomtudományok

3. Tapasztalatcsere: Itt jelennek meg a társintézetekben járt dolgozók beszámolója, az Intézetünkben tett szakmai látogatásokról szóló tudósítások, a külföldi lektorok tapasztalatai.
4. Továbbképzés: Itt találják meg az érdeklődők a beszámolókat az egyes előadásokról, a posztgraduális képzés híreit, az egyéni továbbképzés közhasznú vonatkozásait.
5. Oktatási eszközök: A rovat címe jelzi a témát és elsősorban az Intézeti munkacsoport beszámolója, vagy a szerkesztőbizottság.
6. Nevelés: Ebben a rovatban az Intézetben folyó nevelési munkával kapcsolatos cikkek kerülnek közlésre /Tanítási órán, a diákotthonban, vagy a Diáklklubban végzett nevelő tevékenység.
7. Tájékoztatás: Ebben a rovatban kapnak helyet az Intézetet érintő vagy általánosabb érvényű, tájékoztató-jellegű fontosabb közlemények, esetleg kiegészítések az Intézeti Tájékoztatóban közölt tudnivalókhoz, a Diákotthonok hírei, a Diáklklub beszámolója, tartalmi tájékoztatás a vizsgákról, tanulmányi versenyekről stb.
8. Szemle: A NEI munkájával kapcsolatos könyvekre, cikkekre hívja fel a rovat a figyelmet, sőt lehetőség szerint ismertetést is közöl a terjedelmesebb művekről.

A nyolc rovat természetesen nem tölthető meg mindig arányosan, előfordulhat, hogy egyik-másik hiányzik is egyes számokból, hogy a következők valamelyikében annál gazdagabb tartalommal jelenjék meg. A közlendők összegyűjtésének a ritmusa határozza meg az egyes számok megjelenésének a gyakoriságát is, első kezdeményezés lévén, nehéz lenne - és talán szükségtelen is - az időszakosságot pontosabban meghatározni.

Mindezek tervek, amelyek kiindulásul szolgáltak az első szám létrehozásához. Végül is azonban az Intézeti Szemle olyan lesz, amilyenné a közösség formálja - hogy aztán később a Szemle is formálja a közösséget. Ehhez kéri az Intézet vezetősége és a szerkesztőbizottság valamennyi kolléga aktív közreműködését.

Intézetünk egész vezetősége nevében sok sikert, eredményes jó munkát kívánok a Szemlének.

Ginter Károly

## M A G Y A R      N Y E L V

AZ ÚJ MAGYAR NYELVKÖNYVRŐL

Az Intézet igazgatója Uhrman Györgyöt bizta meg az új magyar nyelvkönyv szerkesztésével. A Szemle szerkesztősége ezért tájékoztatást kért tőle az új tankönyvvel kapcsolatos problémákról. Ez a rövid interjú természetesen nem tekintheti át a tankönyvirás teljes problematikáját, amely a munka során is változik.

A további hozzászólások feladata az ezzel kapcsolatos kérdések bővebb megvitatása, elemzése.

Együttal szeretnénk közölni, hogy a Szemle további tervvel közzött szerepel azoknak a pályázatoknak a kiadása, amelyek a tankönyvirással kapcsolatosak, s eddig nem kerültek sokszorosításra. /A szerk./

1. A pályázatok tükrében milyen főbb koncepciók jelentkeztek?

Amennyiben lényeges különbségek vannak, melyek mellett döntöttek?

- Jelenleg a pályázatok anyagának mintegy nyolcvan százalékát ismerem. "Átfogó", minden részletre kiterjedő "konceptiók" nincsenek közöttük. Sok a részletmunka, egyes területek, fejezetek, módszerek leírása, ajánlása, ill. kidolgozása. Egy pályázat ugyan "totális" igényvel készült, de terjedelmének nagyobb részében olyan oktatás-szervezési, hivatali stb. javaslatokat tartalmaz, amelyek mindenképpen túllépik a tankönyvek kérdéskörét. Ezekről az Intézet szabályzatai, tantervei, ügyrendjei, intézkedések, tervezeteinkben nem térhetünk ki rájuk. A tervezetekhez több olyan pályázatot használunk fel, amelyek legalább részben azonos elképzeléseket mutatnak, vagy elképzelések tartalmilag és módszertanilag közös nevezőre hozhatók.

Itt jegyzem meg, hogy a tervezetekben fel nem használt pályázatok között is van néhány, amelyet feltétlenül közre kellene adni, ha nem másként, hát sokszorosított formában, mert igen sok elméleti és módszertani érdekességet tartalmaznak.

2. Milyen előkészítő munka alapján indul a tankönyvirás?

Melyek a közvetlen szervezési feladatok?

- Az előkészítő munkálatok tartalmáról az Intézeti Tanács döntött. Ez a Tájékoztatóban olvasható.

A közvetlen szervezési feladatok:

- a/ A munkaközösségek megszervezése, a különféle tervezetek közreadása /nyelvtan, lecke-felépítés, társalgás, szemléltetés/ a még hiányzó tervezetek megírása /tematika, labor, kiejtés/.
- b/ Ezekután – fellehetőleg még áprilisban – a MNySz tanárainak vitája az összes tervezetről, a tervezetek végleges formába öntése és felterjesztése az Intézet illetékes vezetőihez /az Igazgatóhoz, a MNySz ill. a TMCs vezetőihez./
- c/ A munkaközösségek munkarendjének a megállapítása, a kiadói dokumentáció összeállítása.

3. Mennyire használhatók a korábbi tankönyvek megírásában szerzett tapasztalatok?

Mennyire határozzák meg a korábbi tankönyvek az új elképzeléseket?

4/ A régi tankönyv használata folyamán szerzett gyakorlati tapasztalatokat, részmegfigyeléseket, stb. milyen formában hasznosítják?

- A jelenlegi tankönyvekből leszürt tapasztalatok elsősorban azal a tanulással szolgálak: mit kell másképpen csinálni? A kérdés azonban, azt hiszem, arra vonatkozak: hogyan kell jobban csinálni?

Ez a viták és tervezetek alapján remélhetőleg egyértelműen megfogalmazható lesz elsősorban annak a valóban nagy mennyiségben felgyűlt közös tapasztalatnak az alapján, amely má már a terület, s főként a magyar szakos kollegák sajátja. Ez a tapasztalat nyer kifejezést a pályázati anyagok legnagyobb részében is. A jelenlegi tankönyvekből minden jónak bizonyult elvet és formát be lehet illeszteni az újabb elképzelésekbe.



5. Mennyire kötődik az oktatás jelenlegi struktúrájához az új könyv, figyelembe veszik-e esetleges változásait?

- Az új tankönyvnek teljes mértékben igazodniuk kell az oktatás szervezetéhez és szerkezetéhez. Már utaltam rá, hogy ez tantervi kérdés, /no meg az anyagi-technikai lehetőségek kérdése!/ s attól nincs jogunk eltérni. Az esetleges újabb szerkezeti változtatásokat éppen azért kell majd nagyon megfontolni, mert a jelenlegi tankönyvek használhatóságát is nagymértékben csökkentette, hogy más /ideálisabb/ oktatási szervezetekhez készült, mint amilyenre felhasználták, ill. ma is használjuk. A komplex és gyakorló órák jobb megosztásának módjait azonban az új tananyagoknál is keresni kell.

6. Hogyan képzelik el a nyelvtan tanítását?

Milyen formában épül a nyelvtan a tananyagba?

/Szerepelnek-e sorrendi problémák, például: mikor jelennek meg az ige, határozók belépése, stb./

- A nyelvtan felépítésének részletes tervezete minden magyartanító kartárs kezébe kerül, ehhez – akár a többi tervezethez – minél több írásos és szóbeli megjegyzést, javaslatot kérünk. A felépítés egyszersmind sorrendet is jelent. A tervezet, úgy vélem, eléggé megindokolja az ajánlott sorrendet, figyelembe véve a legkiemelkedőbb alaki, funkcionális, mennyiségi, stb. szempontokat is. A jelenlegi felépítéshez képest eszközölt változtatások szükségességét nagyon sokan hangsúlyozták az elmúlt években, s jogosan.

7. Milyen elképzelés szerint épülnek fel a szövegek? /módszertani, tartalmi szempontból/

Magukban foglalnak-e országismereti anyagot, újságolvasásra előkészítő témákat stb?

- A szövegek nem módszertani szempontból épülnek fel, nem lesznek "előre tagoltak", ha erre gondolnak. A tartalmi, minőségi szempont az elsődleges, természetesen a nyelvtani figyelem alapján, de nem olyan nyelvtani "gúzsban", mint a jelenlegiek. A szövegek tartalmazhatnak majd országismereti anyagot a megfelelő arányban, de változatlanul érvényesnek

tartom azt az elvet, hogy nem turisták számára kell nyelvkönyvet készíteni. Szerintem minden téma előkészíthető az újságolvasásra, de ezt nem tartom kiemelendő célnak az I. szakaszban.

8. Milyen szempontok alapján állítják össze az első ciklus lexikai anyagát /szaknyelvi vagy köznyelvi jelleg?/

- Az I. szakasz szókincsét nem lehet előre összeállítani. Az ilyen jellegű listák csak támpontként és tájékozódás céljára alkalmasak.

A tananyagok szókincese csak a megírás során válhat véglegessé. A "szaknyelv - köznyelv" vitát értelmetlennek és félrevezetőnek tartom. Igaz, ki kell hagyni minden olyan szót, amely a szaktárgyak nomenklaturájához tartozik, de ki állíthatja, hogy nincs szükség azoknak a szerkezeteknek és kifejezéseknek a tanítására, amelyeket a diákok az első matematika-, fizikaórákon hallani fognak?

Kimaradhat az egyenlet szó, de ki lehet hagyni azt a kifejezést, hogy vmi egyenlő vmivel? Ez nem köznyelvi szerkezet? A példák száma hosszan folytatható. Köznyelv - ez szerintem azt jelenti, hogy egyszerű mindennapi nyelv, tökéletes nyelvhelyesség, de semmi felesleges "idegenforgalmi" szókincs, nem hivataloskodó vagy irodalmiaskodó kifejezések, sem a vezércikk, sem a vicclap stílusa.

9. A készülő frekvencia-szótár eredményei mennyire határozzák meg a tankönyv lexikai anyagát?

- A lexika gyakorisági vizsgálata a leckék készítésével párhuzamosan történik, befolyásolhatja a szókincs kezelését, de nem határozhatja meg.

10. Milyen szerepet kap a társalgás? Szorosan kapcsolódik-e a leckék szövegéhez, avagy lesznek "külön" társalgási témák?

- A Társalgás, amelyet az egyik pályázaton alapuló tervezet Guberina AVGS rendszerében képzel el, az adott leckék nyelvtani és lexikai anyagához kapcsolódik. A nyelvtanhoz alapjában, szigorúbban, a szókincshez kb. 75 %-os kötöttséggel, a szövegek témájához elegendő a laza kapcsolat is.

- 10 -

Számos **izgalmas kérdés** merülhet még fel, ezekre a terveze-  
tek 100 oldal meghaladó anyaga válaszolhat.

Köszönöm a SZEMLE szerkesztőinek érdeklődését.

KRÁLLNÉ REMÉNYI MÁRIA:

JEGYZETEK A MAGYAR NYELV MINT  
IDEGEN NYELV OKTATÁSÁRÓL

Intézetünkben a nyelvtanítás az objektív szükségleteknek megfelelően beszédközpontú.

Feladatunk, közvetlen célunk az, hogy diákjainkat beszélni tanítsuk, s ezen a téren sok nehézséggel kell megküzdenünk. Ezzel kapcsolatban szeretnék néhány módszertani, nyelvészeti megjegyzést tenni.

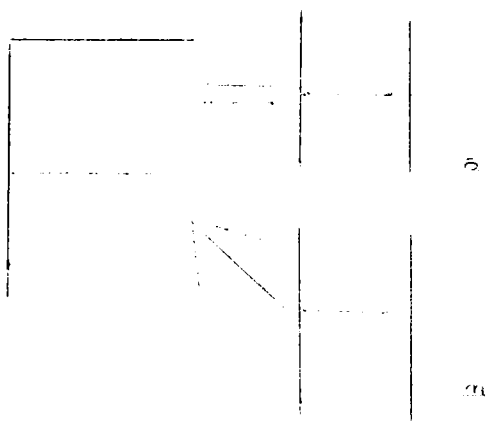
Az emberi gondolkodás, illetve a beszéd a legmagasabb rendű idegtevékenység eredménye. Az idegen nyelvű beszéd illetve a hozzá vezető út, a nyelvtanulás, rendkívül bonyolult, sok komponensből összetevődő folyamat. Napi munkánk során nem is mindig gondolunk arra, hogy az általunk állított követelmények milyen súlyos fiziológiai - pszihikai terheket rónak a diákra.

A beszédtanulásnak öt egymással szinkron mozzanata van:

- 1/ A magyar nyelvi hangsor /szó/ felidézése.
- 2/ A hangsorhoz kapcsolódó jelentés ismeretében a megfelelő szó /= hangsor/ kiválasztása.
- 3/ A hangsor nyelvtani funkciójának ismeretében /képző, jel, rag = toldalékok/ a szükséges viszonyító elem kiválasztása.
- 4/ A megtalált, kiválasztott elemek megfelelő sorrendbe állítása, mondattá alakítása.
- 5/ A hangsorok artikulálása /= hangoztatása, kimondása/ illetve a mondat intonálása. Ez az öt mozzanat együttes eredménye a kész, kimondott mondat. A diák tudatában felidézett szótövek /szótári alakok/ és toldalékok, valamint az egyéb viszonyító elemek mondattá szerkesztését nehezíti a magyar nyelv szórendi sajátossága, és finnugor eredetű strukturális "furcsaságai" /pl. a sok, néhány számnevek után a névszók és igék egyes számú használata/ továbbá az intonációs problémák.

Az idegen nyelv tanítása mindig durva, pszihés beavatkozást jelent, mert minden új szó megtanításával /nem is szólva a diák számára teljesen szokatlan új struktúrákról pl. a barátom könyve/ egy, a diák tudatában gyermekkorában, tehát kb. 15-20 évvel ezelőtt kialakult és azóta tartóssá vált, és mechanikusan, szellemi erőfeszítés nélkül felidézhető fogalom - anyanyelvi hangsor kapcsolatot tépünk széjjel.

Az adott fogalomhoz új, magyar hangsort kapcsolunk. Vannak olyan nézetek, amelyek szerint ha nem használunk közvetítő nyelvet, akkor ez a folyamat egyszerűsödik, mert ha nem idézzük fel a diák anyanyelvén, vagy az általa ismert nyelven az adott fogalomhoz tartozó hangsort, akkor a diák tudatában az új magyar hangsor közvetlenül a fogalomhoz tapad, és könyvebben megmarad az emlékezetében. Ebből a felfogásból az utóbbi kétségtelenül igaz. Magam is nagy hőve vagyok a szemléltetésnek, a vizuális eszközök használatának, és kerülöm a közvetítő nyelv használatát, de az a tapasztalatom, hogy amikor felmutatok egy képet, addig a pillanatig, amíg nem nevezem meg magyarul, a diák a képet az anyanyelvén "látja", apper-cipálja. Ez a jelenség a fogalmi gondolkodás és a nyelv dialektikus egységéből adódik, "a nyelv és a gondolkodás között szoros a kapcsolat." Amikor a diák felismeri a képen az ábrázolt objektív valóságot, akkor a felismeréssel egyidejűleg gondolatban meg is nevezi az anyanyelvén a látottakat, akkor is, ha nem engedjük, hogy fordítson, hogy kimondja a szót /de azt megengedjük, hogy a szótárába beírja!/  
Az új szó tanításánál a következő folyamat játszódik le:

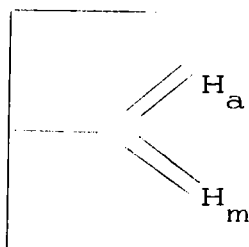


F = fogalom

H<sub>a</sub> = anyanyelvi hangsor

H<sub>m</sub> = magyar nyelvi hang-  
sor

A magyar nyelvi hangsor alapos begyakorlása után, amikor az már mechanikusan felidézhetővé válik, a helyzet módosul.



Ez már magasabb szintű nyelvtudást jelent.

Kivételt képeznek ebben a folyamatban azok az esetek, amikor nemcsak a hangsor, de a fogalom is új a diák számára. Ilyenkor természetesen nehezebben tanulja meg az új szót /hangsort./ Nem véletlen, hogy a diákok nem szeretnek "üres" földrajzi neveket és személyneveket tanulni.

Ha a diák az anyanyelvén kívül beszél valamilyen idegen nyelven, vagy nyelveken, akkor a kép más, attól függően, hogy anyanyelvi szinten beszél-e vagy sem. Ezért két eset van.



A beszédtanulásnál tehát az első nehézség a nagymennyiségű új hangsor megjegyzésében, memorizálásában van. /Itt tud segíteni a nyelvi labor./ Ehhez járulnak a - nemzetiségenként különböző fokú - artikulációs nehézségek. Nem véletlen, hogy bizonyos nemzetiségű diákok írásbeli munkája, fogalmazása jobb, mint a vizsgafelelete. /De ez fordítva is előfordul./

A szót kiejteni, hangoztatni sok diák számára nehezebb, mint leírni.

A hangsorhoz azonban mindig valamilyen jelentés vagy funkció kapcsolódik. Az első ciklusban minden nap tanítunk új lexikát és új grammatikát, ezzel a diák szellemi teljesítő képességét háromszorosan vesszük igénybe, azaz terheljük:

új hangsor + új jelentés, vagy funkció + állandó artikulációs nehézségek. Nem véletlen, hogy a legjobb csoportokban is a diákok a 20-25 lecke körül "leblokkolnak", telítődnek.

A viszonyító elemek, grammémák ismerete és megfelelő használata előfeltétele a helyes magyar beszédnek. Tanításuk azonban eléggé absztrakt módon, paradigmátikusán történik. Ezen csak mondatstílus és variálható mondatok tömegével tudnánk javítani. Ezek segítségével el tudnánk érni, hogy a diák ne a saját elképzelése szerint állítson össze sok-sok hibás mondatot, hanem készen adjunk a "szájába" a hibátlan magyar mondatokat. Tehát nem lexémákat és grammémákat, hanem glosszémákat kellene tanítanunk, minél nagyobb számban./L.Deme László: A nyelvről felnőtteknek, Budapest, 1966. Leltári szám: 3944./

Ez természetesen csak az első ciklusban lenne célravezető.

Sok diák - elsősorban a magasabb nyelvi kultúrával rendelkezők - igénylik a paradigmákat, nyelvtani táblázatokat. Ezek valóban fontosak, de közvetlen módon nem segítik elő, nem fejlesztik a beszédképességet.

# S Z A K T Á R G Y A K

HOSCHKE KÁROLY:

## A RENDSZERES SZÁMONKÉRÉS, VALAMINT A VIZSGÁZTATÁS MÓDSZEREINEK TOVÁB- BI FEJLESZTÉSI LEHETŐSÉGEI A NEI-BEN.

Az elmúlt évek során egyre több olyan cikk jelent meg a magyar oktatási szaklapokban, amelyek a tanulók teljesítményének objektív mérésével foglalkoznak. Az Országos Pedagógiai Intézet /OPI/ által kiadott összefoglaló munkák "A középiskolai biológia és a felsőoktatás" /1971/, "Teljesítményértékelés a biológia tanításában" összesítést adnak azokról az eredményekről, amelyeket a biológia oktatásában 1964. óta elértek a tanulók teljesítményének objektív értékelésében. Ennek a dolgozatnak is az a célja, hogy a hazai szakirodalom felhasználásával olyan számonkérési formára irányítsa a figyelmet, amely objektív, sokoldalú információt biztosít az oktatók számára és így módon hatékonyan segíti az oktatást.

### Az írásbeli vizsgamódszerek alkalmazásának története

A különböző vizsgamódszerek alkalmazásában a harmincas évektől kezdve terelődött a figyelem a teszt-vizsgákra. Ez a vizsgáztatási módszer angolszász területeken fejlődött ki, ahol az írásbeli vizsgáztatásnak már komoly hagyományai voltak. A legelső teszt-vizsgák csupán igen-nem választáson alapultak, így a standard értékelés előnye mellett komoly hibájuk volt a találgatás lehetősége és ezért nem váltak be. A teszt-vizsgák mai legelterjedtebb formája a feleletválogató módszer, angol nevén multiple choice, mintegy 20-25 éve fejlődött ki. Ennek a módszernek általános jellemzését a következőkben adhatjuk meg:



- 1/ Az egyes kérdéseknél, illetve feladatoknál a hallgatóknak több adott alternatíva közül kell kiválasztania a legmegfelelőbbet.
- 2/ Magas kérdésszám szerepel, 2 órás időtartamban általában 120-200 kérdés. /A külföldi hallgatóknál 40-100 kérdés szerepelhet 1-2 órában./
- 3/ Az értékelés - objektív módon - a válaszlapokon megadott jelölésekből sablonnal történik.  
A helyes válaszok százalékban kifejezett értékét megfelelő matematikai formulák alapján át lehet számítani az ötjegyű osztályzatra.

A vizsgatesztek elméleti és gyakorlati módszereit a gyermeklélektani és elmegyógyászati vizsgálatokon alkalmazott Binet-Simon tesztek továbbfejlesztésével dolgozták ki. Ma körülbelül 10-12 kérdéstípusuk használatos. A multiple choice módszer kidolgozása orvosegyetemeken vonatkozásában Hubbard és Clemans, illetve más szerzők nevéhez fűződik. Ez a vizsgáztatási módszer kizárólagos az USA legtöbb orvosi egyetemén. Általános vizsgáztatási módszer Franciaország orvosi szakiskolaiban. Nem általános jelleggel, de rendszeresen használják ezt a módszert a Szovjetunió, Románia és Lengyelország orvosi fakultásain. Hazánkban a Pécsi Orvostudományi Egyetemen Dr. Tigyi András egy. docens vezette be a multiple choice vizsgamódszert, ahol a biológia oktatásban és a BCTE Orvosi Vegytan. Intézetben 1962. óta kötelezően alkalmazott vizsgamódszer. Az írásbeli vizsgáztatással kapcsolatban a korábbi évek során elhangzott ellenérvek tűnőben vannak, és a tesztvizsgamódszerek egyre inkább terjednek a magyar közép- és felsőoktatásban.

#### A multiple choice vizsgamódszer alkalmazásának lehetőségei a NEI-ben

Mindenekelőtt megemlíteném, hogy jelentős számban érkeznek hallgatók azokból az országokból, ahol a vizsgáztatás kizárólagosan, vagy nagyrészt írásbeli módszerekkel történik. A NEI-ben folyó vizsgáztatások során már régóta ismert tény, hogy az írásbeli vizsgák realisabb eredményt adnak, mint a szóbeli vizsgák.

Természetesen adódtak kivételek az esetenként előforduló könnyű kérdések, puskázási lehetőségek következtében. Az objektivitást gátló tényezők egyikét másikat megfelelő előkészítéssel el lehet háritani. Nehezen küszöbölhető ki azonban - a hagyományos írásbeli dolgozatoknál - a tanári szubjektivitás. A hagyományos írásbeli dolgozatoknál a matematika oktatás viszonylag könnyű helyzetben van. A fizika és kémia dolgozatok számolási példái nem okoznak különösebb gondot. Azonban e tantárgyak szöveges részeinek számonkérése már nehézkes és objektivitási értékelésük sem lehetséges. Még inkább felvetődik az írásbeli számonkérés objektivitási értékelése a biológia vagy más szaktárgyak esetében. A nem számolásos feladatok mindegyike ún. nyitottvégű kérdés, amelyekre többféle választ kaphatunk és amelyek egybevetése és értékelése - különösen ha figyelembe vesszük a nyelvi kifejezés és az írás okozta problémákat - objektivitási értékelés nem lehetséges. E mellett írásbeli dolgozatoknál a hagyományos módszereket figyelembevéve legfeljebb 8-10 kérdés adható fel, amelyek a tananyagnak csak kis területére terjednek ki.

Mindezeket a hátrányokat kiküszöböli a feleletválogató teszt-módszer. Amint a bevezetőben már említettem, a multiple choice módszer lényege, hogy a feladatok több, általában 4-5 alternatív lehetőséget tartalmaznak, amit ha egybevetünk a kérdések számával (40-500), olyan nagyszámú kombináció áll elő, hogy a találati valószínűség még elégséges, érdemjegy megszerzéséhez is csak ezrelékben fejezhető ki.

A meglévő választ a hallgatók betűvel jelölik, amely jelölési rendszer értékelésnél kizárja a szubjektivitást. E módszer alkalmazásával azok a jelenségek is napfényre kerülnek, amelyek a tradicionális vizsgáztatás során nem derülnek ki. Például a nagyszámú előforduló azonos hibák. Biztosítható tehát a "visszafeleltetés" a tanár számára. Ugyanis, ha azonos hiba sok hallgatónál előfordul, nyilvánvalóvá válik, hogy a szóbanforgó kérdés oktatása során didaktikai hiba történt. Ez a szóbeli vizsgáztatásnál egyáltalán nem derül ki, és a hagyományos módon szervezett írásbeli vizsgákon is csak részben.

A multiple choice vizsgarendszer előnye, hogy gondolkodásra és a tanult ismeretek alkalmazására szoktat. /A szóbeli vizsgára készülő tanulók sokszor nem is értik amit bemagolnak./

A szóbeli vizsgákon fellépő izgalom e vizsgáztatásnál nem játszik közre. Itt nem egy vagy két - esetleg szerencsével kihúzott - tétel dönti el az osztályzatot. A nagyszámú kérdés a tananyag minden lényeges részére választ kér. Az ilyen vizsgáztatási módszernél a hallgató biztosan tudja, hogy az eredmény csak rajta múlik.

Természetesen sajátos oktatási formánk között a szóbeli vizsgáztatásnak mindig volt és lesz is jelentősége. Bizonyos készségek /a beszélt nyelv megértése, kifejező készség stb./ csakis így értékelhetők. Véleményem szerint azonban a szaktárgyi ismeret a szóbeli vizsgákon objektíven nem mérhető.

Hallgatóink szaktárgyi ismereteinek reális értékelését egyes tantárgyakból a tananyag minden lényeges vonatkozását magába foglaló vizsga-tesztek alkalmazásában látom megvalósíthatónak, más tantárgyak esetében pedig írásbeli és szóbeli vizsga együttes alkalmazásában.

Objektív vizsgáztatási módszerek természetesen nem dolgozhatók ki egyik napról a másikra. Nem áll módomban az sem, hogy a NEI-ben tanított szaktárgyak mindegyikére megfelelő vizsgamódszert ajánljak. Ugy vélem azonban, hogy a multiple choice vizsgarendszer, amelynek alkalmazását a biológia oktatásában elkezdjük és amelynek lényegét a következő fejezetekben bemutatom, felkelti más szaktárgyakat tanító kartársak érdeklődését, és lehetőséget látnak a módszer adaptálására saját területükön.

#### A multiple choice teszt módszer alkalmazása a biológia oktatásban

A feleletválogató tesztek alkalmazását a NEI-ben folyó biológia oktatásban a következő területeken látom megvalósíthatónak:

- 1/ A tanulók megelőző ismereteinek felmérése
- 2/ A tananyag rendszeres számonkérése /feladatlapok alkalmazása összefoglaló-ismétlő órák után/
- 3/ Félévi vagy egész évi tananyag számonkérése
- 4/ Tanulmányi versenyek elődöntője

5/ Kísérleti módszerek hatékonyságának mérése /pl. programozott oktatás bevezetésénél statisztikai összehasonlítás/

Az érkező hallgatók biológiai ismereteit már évek óta teszt-kérdésekkel állapítjuk meg. Ezek a tesztek az értékelésnél kiküszöbölik a fordítás szükségességét, mivel a jelöléshez számokat, betűket alkalmazunk. A jelenlegi tesztek fogyatékossága azonban, hogy kisszámú /15-20/ kérdést tartalmaznak, ennek következtében kevés információt közölnek. Tapasztalatainkat felhasználva a jövőben 40-60 kérdést tartalmazó tesztek összeállítását tervezzük. Lényeges elemnek tartom, hogy a külföldre küldött tesztek általános jellegű feladatokat tartalmazzanak, amellyel kiküszöbölhetők azok a differenciák, amelyek egyes országok oktatási terveinek eltéréséből adódnak. A tanításban feladatlapok alkalmazásával már eddig is figyelemreméltó eredményeket értek el a magyar középiskolai oktatásban. Dr. Sárk Tibor egy. docens /Eger/ "A feladatlapok alkalmazásának lehetőségei a kémia oktatásban" című munkájában megemlíti, hogy azokban az osztályokban, ahol feladatlapokat használtak 10,4 %-kal jobb eredményt értek el a hagyományos módszerekkel dolgozó osztály 2,6 %-os eredményével szemben, az előfelmérésekhez viszonyítva. A félévi vagy egész évi tananyag számonkérésében 40-100 feladatot tartalmazó tesztlapok alkalmazását látnám célszerűnek. /Lásd a mellékletek/.

A tanulmányi versenyek elődöntőjét már ez évben is feleletválogató tesztlapokkal végeztük, az előző éveknél jobb eredménnyel.

Minden kísérleti módszer hatékonyságának mérése csak standard tesztekkel lehetséges. A kabinetrendszer és esetleg a programozott oktatás bevezetése feltétlenül indokoltá teszi az összehasonlító objektív statisztikát.

A feladatválogató tesztek leggyakoribb típusai

Ez évben a II. zárthelyi dolgozatok 40 feladatot tartalmaztak az idegrendszer, az érzékszervek és a sejt kémia címmű fejezetekből.

**A dolgozatokban a következő kérdéstípusok szerepeltek:**

- 1/ Kiegészítő feladatok /ötféle kiegészítést és többszörös kiegészítést kívánó kérdéstípusok/
- 2/ Asszociációs feladatok /négyféle asszociációt tartalmazó kérdések/
- 3/ Reláció analízis /állítások és a hozzájuk tartozó indoklások értékelése öt adott lehetőségben/
- 4/ Essay feladatok /8-10 soros fogalmazási feladatok bizonyos témákról meghatározott konkrétumokkal, amelyek közlését elvártuk a hallgatóktól./

#### Ötféle kiegészítés

Instrukció: A következő feladatokhoz ötféle válasz tartozik, amelyek közül csak egy válasz helyes. A helyes választ jelölő betűt a baloldalon lévő vízszintes vonalra kell írni.

1. A paraszimpatikus idegek kilépési helye

- A/ Agytörzs
- B/ Gerincvelő
- C/ Gerincvelő háti szelvénnel
- D/ Agytörzs és keresztcsonti gerincvelő szelvényei.
- E/ Gerincvelő háti- és ágyéki szelvényei

D

#### Többszörös kiegészítés

Az előbbi ötféle kiegészítéssel rokon típus, azzal a különbséggel, hogy megoldási formája bonyolultabb, és szélesebb bázison nyugszik egy-egy kérdés. Átfogó ismereteket és nagyobb általánosságokban való gondolkodást kíván, mint egyszerűbb rokon-típusa. Négy lehetséges befejezés ötféle változata közül kell a megfelelőt kiválasztani.

Instrukció: A következő feladatokban egy-egy mondathoz egy vagy több helyes válasz tartozik, a nagybetűkkel jelölt lehetőségekben.

A kiválasztott válaszok nagybetűjét a baloldalon levő vonalra kell írni.

Lehetőségek:

- A: 1, 2, 3, válasz a megfelelő
- B: 1, és 3. válasz a megfelelő
- C: 2, és 4. válasz a megfelelő
- D: Csak a 4. válasz a megfelelő
- E: Mind a négy válasz megfelelő

A DNS felépítésében résztvesznek:

- 1/ ribóz
- 2/ purinbázisok
- 3/ ATP
- C 4/ pirimidinbázisok

Az asszociatív lehetőségek között szerepel azonosság; mindkét fogalommal asszociálhatók a felsorolt tulajdonságok és szerepel kizárás, nemleges válasz is. Minden esetben több a tulajdonság, mint a felsorolt fogalom. Közbeeső fogalmak finom elkülönítésére is alkalmas. A formai megoldás a következő:

#### Négytétel asszociáció

Instrukció: A következőkben 4 nagybetűvel [A,B,C,D] és számokkal jelölt sorokat talál. Az A és B betűkhöz egy-egy fogalom tartozik. Meg kell állapítani, hogy a sorszámzott mondatok melyikére vonatkozik az A vagy B fogalom és a megfelelő nagy betűt a sorszám mellé kell írni. Azokhoz a mondatokhoz, amelyek mind az A, mind a B fogalommal összefüggésben állnak, C betűt, amelyek pedig egyikkel sem kapcsolatosak, oda D betűt kell írni.

- A: Agy
- B: Gerincagy
- C: Mindkettő
- D: Egyik sem

- C 1. Szürke és fehérállományból áll
- B 2. Felszálló és leszálló pályák futnak benne.
- A 3. A fehérállomány belül van
- B 4. A szürkeállomány belül van
- B 5. Szelvényes szerv
- D 6. Közvetlenül irányítja a belső elválasztású mirigyek működését
- C 7. A vegetatív idegek kilépésének helye
- B 8. A szimpatikus idegek erednek belőle
- C 9. A paraszimpatikus idegek erednek belőle
- A 10. A bdygó idegek erednek belőle

#### Reláció analízis

A hallgató valamely állítás és hozzátartozó indoklás viszonyát értékeli, ezen belül logikai ítéletalkotást végez.

Instrukció: A következő feladatok állításokat és indoklásokat tartalmaznak. Ezek értelmében 5 lehetőség adódik. A megfelelő betűt az egyes feladatok mellé írjuk.

#### Jelölések:

- A: Az állítás és az indoklás is igaz, a kettő között összefüggés van.
- B: Az állítás és az indoklás is igaz, de a kettő között nincs összefüggés.
- C: Az állítás igaz, de az indoklás nem.
- D: Az állítás nem igaz, de az indoklás igaz.
- E: Sem az állítás, sem az indoklás nem igaz.

D Távolba nézéskor a szemlencse domborabb lesz, mert a sugárizom elernyed.

### Essay feladatok

Az essay feladatoknál a hallgatók megadott, röviden kifejezhető témákról írnak 10-12 sorban. A rövid dolgozatnak konkrétumokat kell tartalmaznia. A közölt konkrét adatokra 0-10 pontot adhatunk. Az essay típusú feladatoknál az objektív értékelés lehetősége kisebb mint az előzőeknél, de előnye, hogy tényeket, összefüggéseket felsorakoztató egzakt feleletekhez szoktat. A tanulók az előkészítés vagy az első dolgozatok során felismerik, hogy a tények, kapcsolatok pontos feltárása hiányában csökken a pontszámuk. E feladatoknál a nyelvi kifejezőkészséget is értékeljük.

Instrukció: Írjon 10-12 sorban a hasnyálmirigy felépítéséről és működéséről

#### A feladatok értékelése

Az essay feladatokra 0-10 pontot adunk. A fenti példánál a pontok megoszlása a következő:

- 1/ Elhelyezkedés, méret: 2 pont
- 2/ Külső- és belső elválasztású mirigyrészletek: 2 pont
- 3/ Külső elválasztás jelentősége, **enzimek** felsorolása: 2 pont
- 4/ Belső elválasztású részlet jelentősége, az inzulin szerepe: 2 pont
- 5/ Nyelvhelyesség, fogalmazási készség: 2 pont

A kiegészítő és asszociációs típusú feladatokat általában 1-1 ponttal, a reláció analízist 2-2 ponttal értékeljük.

A multiple choice felsorolt kérdéstípusaira vonatkozó részletesebb példák a mellékletben megtalálhatók. A felsorolt feladatok és példák azonban korántsem teljesek. A feleletválogató módszer kiszélesítésére, adaptálására jelenleg is folynak kísérletek a különböző oktatási területeken.

#### A multiple choice módszer bevezetése a II. ciklus biológiai írásbeli dolgozataiban

Több előzetes kísérlet és vita után ez évben vezettük be először a feleletválogató módszer szerint összeállított 40 kérdést tartalmazó dolgozatot. A következőkben a dolgozat előkészítésével, lebonyolításával és értékelésével kapcsolatos tapasztalatokat foglalom össze:



Előkészítés: A módszerrel kapcsolatos instrukciókat a hallgatókkal a dolgozatírás előtti héten ismertettük. A dolgozatban nem szereplő - más tananyagrészekből vett - néhány példát is gyakoroltattunk. Az előkészítés és a feleletválogató módszer bevezetésével kapcsolatos munkában lelkes segítőm volt Kővári Istvánné, aki az agrárcsoportok feladatait állította össze. Az orvoscsoportok feladatait én készítettem el.

Lebonyolítás: A hallgatók A és B feladatlapokat kaptak, amelyek azonos kérdéseket tartalmaztak, de eltérő felsorolásban. A feladatlapokon minden szükséges instrukció szerepelt. A feladatok megoldására és az értékelőlap kitöltésére /lásd a mellékletek/ összesen 100 percet adtunk.

Értékelés: A hallgatók meglepően fegyelmezettek voltak. A korábbi írásbelieken előforduló mozgolódást, súgást nem tapasztaltunk. Ennek oka elsősorban az volt, hogy a hallgatók tudták, a 100 percre szabott idő szükséges az új típusú dolgozat jó elkészítéséhez és minden felesleges idővesztés saját eredményük rovására megy.

A feladatokat még aznap értékeltük. Az eredmények megállapítása gyorsan haladt, mivel az értékelőlapok könnyen áttekinthetők. A feladatok pontozását - a gyakorlatban használt osztályzási arányok betartásával - úgy módosítottuk, hogy a negyven kérdésre max. 100 pont jutott. Ez lehetővé tette azonnali megállapítását a %-nak és az érdemjegynek. A relációs analízis feladatokra 4 pontot, a többiekre 2 pontot adtunk. /10 x 4 = 40, 30 x 2 = 60, összesen 100/.

Az osztályzatok az általános elveknek megfelelően:

55 % alatt	1 /elégtelen/
56-64 % között	2 /elégséges/
65-74 % között	3 /közepes/
75-84 % között	4 /jó/
85 % felett	5 /jeles/

#### A biológia dolgozatok eredményének össze- hasonlítása a félévi szóbeli vizsgák eredményeivel

Az összehasonlításnál nem vettük figyelembe a 0-2 csoportot /német diákok/ akik esetében félévkor és a dolgozatírásnál is azonosak voltak az eredmények /13 jeles és 2 jó/, valamint a

o/lo-es csoport hallgatóit, akik viszont többszöri tanárcsere, helyettesítések miatt nem voltak megfelelően felkészítve. Így az összehasonlításban 9 orvos és 3 agrárcsoport szerepel, összesen 143 tanuló.

osztályzat	félévi írásbeli vizsg. II. ciklus írásbeli dolgozat	
1-es	3	21
2-es	18	24
3-as	26	33
4-es	56	40
5-ös	40	25

A szakirodalom szerint a jól összeállított tesztek a Gauss-féle görbét mutatják a közepes osztályzatok dominanciájával. Az adatokból leolvasható, hogy a megíratott dolgozatokban a jó és közepes érdemjegyek dominálnak és viszonylag magas a jeles érdemjegyek száma is. Az adatok azt mutatják, hogy a kérdések száma és ezzel együtt a követelményszint növelhető. A 14,6 % elégtelen osztályzat zöme a később érkezőt hallgatóknál fordul elő. A fentiek összeállításából kitűnik az is, hogy a szóbeli vizsgákon kisebb követelményt támasztanak a tanulókkal szemben.

Mivel a feleletválogató módszert először alkalmaztuk, a feladatok összeállítása nem volt hibamentes. A fogyatékokosságok azonban kijavíthatók, és a szerzett tapasztalatok felhasználásával összeállíthatók olyan vizsgatesztek, amelyek a követelményeknek megfelelően tükrözik a tanulók teljesítményét.

### Összefoglalás

A feleletválogató tesztmódszerrel kapott eredményeket reálisabbnak tartjuk, mint a szóbeli vizsgák, vagy a hagyományos írásbeli vizsgák eredményeit. Ez az számonkérési forma biztosítja a hallgató számára az objektív értékelést, az oktató számára pedig a visszajelentést. Reméljük, hogy sikerül a fe-

leletválogató módszer technikáját tovább fejleszteni a biológia oktatás területén és talán a más szaktárgyakat oktató kartársak érdeklődését is felkelteni a multiple choice vizsgamódszer alkalmazásának lehetőségeire.

Irodalom:

- 1/ Teljesítményértékelés a biológia tanításában OPI 1969.
- 2/ A középiskolai biológia és a felsőoktatás OPI 1971.
- 3/ Endrédi Lajos, Merész Konrád, A programozott biológia oktatás hatékonysága egy kísérlet eredményeinek tükrében. A biológia tanítása 2. 1971.
- 4/ A gimnáziumi biológia és az írásbeli felvételi vizsgák. A biológia tanítása 6. 1971.
- 5/ Dr. Sárík Tibor "A feladatlapok alkalmazásának lehetőségei az általános iskolai kémia oktatásában" A kémia tanítása 1. 1972.
- 6/ Dr. Kacsur István: Megelőző fogalmak kombinatív felhasználása a biológia tanításában. A biológia tanítása 4. 1971.
- 7/ Dr. Fazekas György: Az Országos Középiskolai Tanulmányi Verseny.

T A P A S Z T A L A T C S E R E

SZÜCS JÓZSEF:

AZ OKTATÓ-NEVELŐ MUNKA EGYSÉGE ÉS  
DIFFERENCIÁLTSÁGA

/1972. november 15-től december 15-ig a kijevei T. Secvcsenko Állami Egyetem Előkészítő Fakultás munkájának megismerése céljából tanulmányi uton vettem részt. Munkatervem teljesítésével betekintést nyertem a programozott oktatásba, a hallgatók világnézeti, politikai, kulturális nevelésébe, illetve az oktatási folyamatba/.

Világnézeti, politikai és kulturális nevelés

Az egyetem előkészítő fakultásán sokrétű, jól megszervezett s igen eredményes világnézeti, politikai és kulturális nevelés folyik. Valamennyi szakirányú csoportnak sajtó-, rádió-, és országismeret-órája is van, amelyet egy-egy tanszék illetve tanár vezetésével irányítanak.

A sajtóórákat fokozatosan vezetik be. 2-3 héten fél-fél órát, majd a következő hónapon át egy, majd a 7-8 héttől két-három órát fordítanak rá /műszakiaknak kettő, orvosoknak is, viszont bölcsészeknek, közgazdászoknak 3./ Célja az olvasóvá nevelés, az hogy a hallgatók a célnyelven szerezzenek információt, politikailag tájékozódottak legyenek, megismerjék a Szovjetuniót, a jellegzetes újságnyelv elsajátításával hozzájáruljanak az internacionalista személyiség neveléséhez, /Céljában és módszerében nagyon hasonlít az általam csaknem három éve kikísérletezett és alkalmazott sajtó-órára, azzal az óriási különbséggel, hogy náluk egységesen bevezették, kötelező, s vizsgaanyagként is szerepel./

A rádió-óra feladata a napi események, belföldi és a nemzetközi hírek szóban történő közlése - valamennyi csoport számára, nyelvvórán történő előkészítéssel, és utólagos megbeszéléssel.

Célja megegyezik a sajtó-óráéval, de amig utóbbin oktatási szempontból a szintetikus olvasás és a beszédkészség fejlesztése a cél, a rádió-órán a hallás utáni megértés. /A rádió adásainak az oktató-nevelő munkába való bevonásával szintén harmadik éve foglalkozom. A feldolgozás módszerében csaknem egyezik, de a kijevi effektivebb, mert általánosan bevezetett, az Intézeti rádió hálózattal könnyebben megvalósítható. A magnóra felvett anyag oktatása viszont differenciáltabban lehetséges, mint Kijevben, ezen kívül az ottani kutatások pl. a rövidebb közérthető tudományos, műszaki, orvosi, közgazdasági és irodalmi jellegű előadások meghallgatásával, illetve azok felhasználásával még nem foglalkoznak, holott tapasztalatom szerint mind az információ szerzésben, mind a hallás utáni megértés gyakorlásában nagy szerepük van./

Országismeret /Sztranovedenyije/ oktatását külön tanszék látja el a fakultáson. Politikai célja a Szovjetunió megismertetése. Munkájuk órán kívülre is kiterjed: rendszeres filmbetítés kíséri a tananyagot, "ki mit tud" vetélkedőket szerveznek a tanultak alapján, kiállításokat, muzeumokat látogatnak. Nyári időszakban szervezik a pihenő és építőtáborokat s vezetik az ott folyó munkákat. Az országismeret c. tantárgy bevezetése fokozatosan történik a harmadik héttől, s természetesen minden szakirány számára kötelező. Az előadásokat oroszul tartják, tolmácsok fordítják idegen nyelvre, de az I. Makarova vezette tanszék kísérletei alapján teljesen a célnyelven óhajtják megoldani. Az órán kívüli nevelés jelentős területe a diákothon és a diáklub:

A diákothonban külföldi és szovjet hallgatók bevonásával "bőrovaja" /l. közjóléti/ kulturális, propaganda, menza és egészségügyi szekció működik. Valamennyi szekciót külön-külön egy-két tanár patronál. A szekció élén egy szovjet hallgató áll. Igen jelentősek a nemzetiségi esteken kívül a diákothonok saját /külön/ politikai és kulturális rendezvényei. Mind a diákothoni tisztségeket, mind a csoport tisztségeket a nevelő munkánk fokozása érdekében elemeznünk kell - a fakultáson minden csoportnak sztárusztája

és helyettese van-, hogy még eredményesebb legyen nevelő munkánk, több lehetőséget nyujtsunk a hallgatóknak önálló és felelősségteljes tevékenységre. A nyelvi környezet megteremtése érdekében is az eddigieknél jóval többet kell tennünk.

A diákklub helyileg nem a fakultás épületében, hanem az egyetemen működik. Gyakran rendeznek megemlékezéseket, évfordulókat ünnepelnek meg, irodalmi és politikai jellegű estéket szerveznek. Legutóbb pl. Puskin-est volt. Tiltakozó gyűléseket is szoktak összehívni, felvonulásokon vesznek részt, valamint segítenek a hallgatók nyári szünetének megszervezésében, a lebonyolításban /pihenő és pihenőmunkatáborok/. Saját zenekaruk van, rendszeresen folyik vetélkedő a külföldi hallgatók számára a kijevi televízió stúdióban is. /Ajánlatos, hogy a mi nemzetközi diákklub vezetőinek részletesen ismerkedjenek meg a kijevi nemzetközi diákklub munkájával, ahol igen jelentős tevékenységet fejtenek ki a magyar hallgatók is./

#### Az oktatógépek laboratóriuma /Kabinet ebucájussijszja usztrosztv./

A kijevi előkészítő fakultáson rendszeres gépi programozott oktatás folyik heti 3 órában /egyszer órarend szerint, kétszer pedig szabad időben/. A gyakorlásra és ellenőrzésre egyaránt alkalmas gépek Alfa 2 és Alfa 2I, összesen 14-, a következő sajátosságokkal rendelkeznek:

- 1/ Egy óra alatt 120-200 mondatot képes egy-egy hallgató 45 perces órán elvégezni.
- 2/ Könnyen programozhatók, jól kezelhetők, a tanár jelenlétében a munka folyamatos, a gépi ellenőrzést időnként tanári ellenőrzés egészítheti ki.
- 3/ A műveletek elvégezhetők némán, vagy félhangosan.
- 4/ Témakus a szókincsében: pl. sajtó órához, a közgazdasági és országismerethez nyújtanak hasznos terminusz technikusokat, illetve a társalgási témákhoz: pl. egyetem, város, mozi . . .

- 5/ Az elágazásos programozásnak megfelelően a hallgatók négy megadott variáció közül választják ki a megfelelőt.
- 6/ Ahol lehetséges, a szövegek alatt képek is állnak. Pl. Ez ujság. /kép: egy ujság/ Ezek ujságok /kép: több ujság/
- 7/ A gépek alkalmasak a tanórán tanultak begyakorlására és ellenőrzésére, s bizonyos százaléku új lexikai egység bevezetése is.

Az értékelést és az osztályzást a gépek végzik el. A kapott osztályzatot a hallgatók egy erre a célra rendszeresített táblára írják összesítési céllal.

A gépi programozott oktatás értékelését két csoport munkája alapján /1972. XI. 20. 24-es vietnami és a 32-es /sziriai, atikail/, 1972. XI.24./ ismertetem:

1. 2 hallgató valamennyi gépen elvégezte a műveleteket /14/
2. 1 13-at, 3. 1 12-öt, 4. 2 11-et, 5. 2 hallg. 10-et,
6. 2 9-et, 7. 2 8-at, 8. 2 hallg. 7-et. Egy-egy osztályzat 3-as volt, de a legtöbb 4-es és 5-ös. Anélkül, hogy százalékban kimutatnánk, könnyen megállapítható a túlságosan nagy differencia a végzett munkát illetően. Pl. A két csoport közül csupán egy-egy hallgató teljesített minden műveletet, kettő pedig csak felét, tehát az átlag körüli szóródás /7-10,3-14/ egyformán nagyon nagy mindkét csoportban. /Megjegyzem, hogy a DPO-ban, mint programozott oktatásban gépek nélkül is több művelet elvégezhető, a végzett munkát illetően jelentéktelen átlagteljesítmény körüli szóródással. Vagyis a mennyiségmutatók szerint is jobb s gazdaságosabb a DPO, következőképpen az elsajátítás foka szintén.

Eltekintve az említett hiányosságoktól a tanárok és a hallgatók szívesen dolgoznak az oktató gépeken, hasznosnak tartják, s valóban a frontális oktatással összehasonlítva sokkal eredményesebb az azonnali visszacsatolás, az individualizált tanítás és a sok művelet elvégzése miatt.

E tanulmányi ut a programozott oktatást illetően nem nevezhető ki-elégítőnek:

1. A jelenlegi laboratóriumok elavult, korszerűtlen, újabb gépeken átköltözés után fognak dolgozni.
2. A programozott oktatást illetően javaslom, hogy tüzetesebb tanulmányozása érdekében a következő tanévben egy kollektíva ismét foglalkozzon a kérdéssel. Kijevben a programozás, a programozott oktatás igen tág fogalmat jelöl, ajánlatos, hogy olyan menjen ki, aki maga is programozott oktatással tanít illetve megelőző elméleti "kutatást" és kísérleti tanítást végzett. Ugyanez vonatkozik a szemléltető eszközök alkalmazására is.

Az oktatási folyamat elvi alapjai  
és az elvek gyakorlati megvalósítása

Az oktatás a kijevi fakultáson sokrétű és tudományosan megalapozott. Tanóráik intenzívek, modernül megszervezettek, rendszeresen alkalmazzák a páros munkát, ún. fél-programozott oktatás folyik, igen eredményesen dolgoznak főleg az intézetben írt tankönyvek és segédkönyvek alkalmazásával, de felhasználják más előkészítő fakultások könyveit is.

Két hetes fonetikai bevezető után a Vodnij grammaticscheszkij kurzsc. tankönyvük alapján tanítanak, a nyelvtanár bevezeti, megtanítja a szaktárgyak minimális szakszókincsét, s az igeragozásból és a főnévragozásból a legszükségesebbeket.

/S természetesen a köznyelvet is./ A szeptember végén kezdett csoportokban már november közepétől a matematikát, biológiát, kémiát, fizikát, ábrázoló geometriát a szaktanárok oktatják, ugyanis tartanak számukra közgazdasági, jogi, irodalmi ismereteket nyújtó órákat, sajtó- valamint rádióórát. Ezeken az órákon teljes értékű munka folyik. Pl. Matematikát mérnök szakirányú hallgatóknak ötödik héttől négy órában tartanak összevont csoportokban /két csoport/. /A 7-es csoport 3. foglalkozásán vettem részt, vagyis az 5-6 órájukon. Mind a 18 hallgató aktívan dolgozott, sok feladatot megoldottak. Az 1. óra ismétlés volt /törtek/, a 2. új anyagközlés begyakorlással. A tankönyv orosz, arab, spanyol,



Az oktatásban fő szempontjuk, hogy módszereik a legjobb eredményt nyujtsák. Elvük a gyors bevezetés és a tartós ismeret. Ennek biztosítása érdekében az irányítás, a szabályozás és az ellenőrzés igen alaposan kidolgozott. Módszereikben egyaránt helyet kap a hagyományos, az audio-vizuális és a programozott oktatás. /Az eredményes oktatáshoz - a kijevi példa ezt bizonyítja, s magam is kifejtettem már a DPO-ról írt dolgozatomban - nem egyes módszerek, hanem a módszerek komplex alkalmazása szükséges. Tehát az előkészítő Intézetek profiljának a legjobban a módszerek komplex alkalmazása felel meg, míg a gyors tanfolyamok egy-egy módszerre is épülhetnek./

Az előkészítő intézetekben csaknem egyforma követelmények szükségesek az olvasásban, a hallás utáni megértésben, a beszédben, és az írásban. /jegyzetelés/. A célnyelv gyakorlati elsajátítása azt jelenti, hogy a hallgatónak tudnia kell kommunikációs viszonyba lépnie a környezetével:

1. Szóbeli és írásbeli monológusban a tankönyv tematikája, az ~~aktív~~ szókincs alapján;
2. Párbeszédet folytatni adott szituációban,
3. Képesnek kell lennie hallás utáni megértésre,
4. El kell tudnia olvasni közepes nehézségű köznyelvi, politikai, irodalmi és szaknyelvi szöveget /beleértve a népszerű tudományos irodalmat is/

Az idegen nyelvek oktatásának pszichológiája szerint /Artemov, Subin, Beljaev/ a beszédtevékenység valamennyi ágát külön kell oktatni, bármennyire is összefüggőek azok. A nyelvoktatás első szakaszában előtérbe kell helyezni a hallás utáni megértést és a beszédet, a második szakaszban az olvasást és az írást /vagyis a szintetikus olvasást, az írást illetően pedig a szöveg illetve az előadás jegyzetelésre való képességet/. A követelmények realizálása adekvát a kijevi előkészítő fakultás oktatási folyamatában. E követelmények minél tökéletesebb teljesítése érdekében alaposan megszervezett tudományos

munka folyik, két kiváló metódista, tanszékvezető /szekcióvezető/ irányításával M.P. Parahiná-val és G.I. Makarova docenssekkel. A pedagógusok módszertani kultúrája és szakismerete magas, egyes esetekben kiváló /Beszpalenko, Prjagyina, Alekszejevna, Otrocsenko, Lobanov, Galeckája, Zinaida, Makarova/ Könyveiket, módszertani munkáikat rendszeresen megjelenteti a kijevi egyetem, illetve cikkeiket publikálják a legjelentősebb szovjet módszertani folyóiratok, kiadványok stb.

Az új jelenségekre gyorsan reagálnak, egy sor metódikai kérdés önálló kidolgozásán fáradoznak /egyes tárgyak oktatásának metódikája, önállóság kérdése, a dialógus oktatása, **szóképzés**/ egymás kezdeményezéseit felkarolják. Miután a tudományos munka formája és a vezetés a legmesszebbmenőig demokratikus, igen kedvezően hat az egész kollektívára, a fakultás munkájára. A vezetők gondoskodnak arról, hogy egy-egy módszertani munka legalább egyszer a fakultás tanári testülete előtt, esetleg a vezető tanárok értekezletén elhangozzék, ahol megvitatják, javaslatokkal látják el a felolvasót a további kutatást illetően, ill. az egyetem megfelelő tanszékéről témavezetőt kérnek fel, ~~szak~~értőt, a munka további tökéletesítése céljából. Amikor a hallgatók önállóságának problémáját vitatták meg a vezető tanárok értekezletén, engem is meghívtak. Az illető kolleganő a legközelebbi felolvasását már az egyetem pedagógiai tanszékén tartja, helyesebben ismerteti, ahol a végső simításokat is elvégzik az adott munkán. Így publikálásra vagy tudományos fokozat elnyerésére egyaránt ~~al~~ kalmassá válik az anyag.

Meglepően jó a fakultás kádermunkája. Az intézetben tanítani óhajtó tanárokat előbb néhány évre laboránsként, könyvtárosként, titkárnőként alkalmazzák, hogy módjuk legyen az ott folyó munkák előzetes alapos megismerésére. Pl. a dékán /nálunk igazgató/ titkárnője ellátja az adminisztratív teendőket és még 9 órában nyelven tanít, mindamelett neki is és másoknak is óralátogatási kötelezettségeik is vannak. Igen körültekintően foglalkoznak a fiatal pedagógusokkal /kb. a munkakezdéstől 5 évig tekinthető annak/ óráikat meglátogatják, időnként beszámoltatják

őket munkájukról az intézet fórumán, elméleti és gyakorlati segítséget nyújtanak nekik. Vezetőtanára minden esetben óralátogatásai alapján, nyilvánosan értékeli a "fiatal" pedagógus munkáját, s fokozatosan bevezetik /tanszékvezető és vezetőtanár/ a tudományos munkába is. A szekcióvezetők óriási mennyiségű munkát végeznek:

például G. I. MAKAROVÁNAK évi 300 kötelező órája van, 8 aspiránssal foglalkozik szintén naponta, tankönyvet ír, módszertani cikkeket, csaknem állandó jelleggel lektorálja az intézet pedagógusainak munkáit, vagyis konkrét segítséggel lendíti elő mind az oktató-nevelő munkát, mind a tudományosat. A vezetők szigorú elvként tartják számon a jelenlegi oktatásuk rendszeres elemzését, a hibák, hiányosságok felismerését ugyanolyan elismeréssel fogadják bárkitől, mintha valamelyik oktató egy-egy új eljárással segitené elő a fakultás munkáját.

A korszerű ellenőrzésre és vizsgáztatásra nagyon jó példaként szolgál a kijevi fakultáson I. ISZAJEVA szakaszos szisztémája. Az egyetemeken elért gyenge tanulmányi eredmények szaktárgyakból, illetve a bukások és az évisméltések, valamint a szakváltoztatások nagy száma /orvosok, műszakiak között 20 % az utóbbi/ részben a mi nem kielégítő szakirányu előkészítésünk miatt van. A hosszabb időtartamu oktatás mellett fő feladatunk szerintem az óra korszerűsítése, intenzitásának fokozása, és soha nem lenne szabad megfeledkeznünk az ott tanító kollegáknak arról, hogy a szaktárgyuk nyelvét is oktatniuk kell, nem csupán a tárgyat tanítani.

A statisztikai adatok szerint a hallgatók legnagyobb problémája a nyelvtanulás. Javaslatot kell kidolgoznunk a hallgatók szelektálását és irányítását illetően. A kijevi fakultás ez irányu tapasztalatait is felhasználva, nem megfelelő előképzettség után el kell tanácsolni a hallgatót, illetve valamilyen eredményre biztató tudás esetén alsóbb foku oktatási intézménybe irányíthatnánk őket. Csak igen alapos "felvételi", szelektáló munkával teremthetjük meg a bukás megszüntetését, mint ahogy Kijevben ez máris történik.

A kijevei előkészítő fakultáson egységes és differenciált oktató-nevelő munka folyik. Intézetünk számára sok tanulsággal szolgál, e munka tanulmányozása igen hasznos "továbbképzésnek" bizonyul valamennyi kiutazó pedagógus számára, amennyiben ezt oktató-nevelő munkánk tökéletesítése érdekében felhasználhatjuk.

### Irodalom és megjegyzések

1. SZÜCS JÓZSEF: A sajtóóra jelentősége a magyar mint idegen nyelv oktatásában. Kézirat, 1972.
2. SZÜCS JÓZSEF: Duális programozott oktatás, Kézirat, 1972.
3. EPRIHOGYKO: Matematika /aritmetika, algebra, trigonometria/1970.
4. VARESCYAGIN, E.M.: Rol i meszto sztranovadenyija v praktike predodavanyija ruszkova jazika kak inosztránnovo /szerk./  
Izd.Moszk. Un, 1969.
5. ART'SMOV,V.A: Pszihologija obucsenyija inosztrannia jazikam, Izd. Proszvescyényija, Moszkva 1969.
6. SUBIN, E.P.: Osznovnös principi metodiki obucsonyija inosztrannim jazikam, Ucspehgiz, Moszkva, 1963.
7. BELJAJEV, B.V.: Ocserki po pszichologii obucsenyija inosztrannim jazikam, Proszveschenyije, Moszkva, 1965.
8. PARAHINA M.F.: O.A. Szaszenko, L.A. Busmanova: Ruszkij jazik dija sztugyentov inosztrancev, Izd. Visszaja Skola, Kijev, 1971. tankönyv, amelyből a fonetikai bevezető után tanítanak.
9. MAKAROVA, G.I.: Szmotritye, szlosajtye, govoritye c. tankönyvsorozat /részben programozott tankönyvek/ munkatársa Pl. Mirnij atom4. knyiga, Izd Kijevsz Un, 1966
10. Nyelv és szakoktatásunk hiányosságainak részletesebb elemzését,
  1. Oktatásunk Achilles-sarka c. kéziratomban 1971.
11. DÉRI MIKLÓSNÉ: Külföldi hallgatók Magyarországon Felsőoktatási Pedagógiai Központ Bp. 1972.

KOVÁCS FERENCNÉ:

HOGYAN TANITJÁK A HERDER INTÉZETBEN  
A SZAKNYELVET?

1972. XII. 4-9 között multilaterális munkakapokat rendeztek a lipcsei Herder-Intézetben.

A munkanapokon az általános nyelvoktatás és a szakoktatás kapcsolatának problémáit vitatták meg. A témaválasztást az ebbe időszerűvé, hogy több testvérintézményben - így a Herder-Intézetben is - új tananyagok elkészítését követelik a megváltozott külső és belső körülmények. /Ez a munka nagy körültekintést igényel, ezért került sor erre a nemzetközi véleménycserére./

Megváltozott külső körülmények

1. Megnőtt az NDK egyetemeinek követelményszintje. Ez érthető, ha figyelembe vesszük, hogy megszilárdult az NDK oktatási rendszere, a bevezetett reformok meghozták gyümölcseit, és az NDK középiskolái jobban képzett diákokat küldenek az egyetemekre, mint a korábbi években. Ezek mellett a diákok mellett csak jobban képzett külföldi hallgatók tudják megállni a helyüket.
2. A fejlődő országok oktatási intézményeiben is érezhető minőségi javulás történt. /Már lehet építeni az ott tanult ismeretekre, ha ismerjük, hogy egy bizonyítványban található eredmény az adott szaktárgy milyen fokú ismeretét jelenti./  
A Herder-Intézet munkatársai behatóan tanulmányozzák az egyes fejlődő országok oktatási rendszerét, megvizsgálják az ott használt tankönyveket, elemzik a vizsgáztatások módszerét, stb. Mali, Sziria, Tanzánia, Ciprus, esetben ezt a munkát már be is fejezték, s a kidolgozott tanulmányokat szívesen megküldik a testvérintézményeknek. Egyben együttműködésre szö-  
litják fel őket.  
/Javasolják, hogy ott, ahol lektorunk működik, végeztessük el mi is ezt a munkát, és a dokumentációt küldjük meg nekik. A Herder-Intézet ebben a témában szervezési feladatokat is szívesen vállal./

### Megváltozott belső körülmények

Elérték felettes szerveiknél, hogy csak jól érettségizett külföldi fiatalokat fogadjanak. Államközi egyezmény alapján már nem jön olyan diák hozzájuk, akinek hiányos a szaktárgyi előképzettsége, vagy rossz osztályzata van anyanyelvből, illetve az első idegen nyelvből. Társadalmi szervezetek ösztöndíjait elfogadják még hiányos előképzettséggel is, de azok nem a Herder-Intézetbe kerülnek, hanem a Drezda melletti Freibergbe, két év alatt szabályos érettségit tesznek, és csak úgy mehetnek egyetemre. Aki ezt nem vállalja, az csak szakközépiskolába mehet, egyetemre nem.

Az elmúlt években nagyot lépett előre a Herder Intézet a szaktárgyi oktatás területén. Az eredmények ígéretesek voltak, és volt egy időszak, amikor úgy látszott, minden helyes uton halad. Rövid idő alatt kiderült azonban, hogy a szakoktatás szintjének emelkedésével visszaesett a nyelvvoktatás szintje. Egyre több bírálat érte a Herder-Intézetet, hogy diákjai nem tudnak németül.

Az Intézet munkatársai felmérést végeztek a rosszul tanuló, illetve bukott külföldi egyetemisták körében, s velük egyidejűleg megkérdezték az egyetemi oktatókat is. A tanárok és diákok véleménye 100 %-ig fedte egymást: a sikertelenség oka nyelvi, és nem szakmai hiányosság.

Ez tette szükségessé, hogy felülvizsgálják munkájukat, és keresni kezdjék azokat a lehetőségeket, amelyek elősegítik a nyelvtanulás és szaktudás jobb koordinációját.

Mindenekelőtt megvizsgálták, hogy milyen követelményeket kell támasztaniuk az előkészítő év végén külföldi diákjaikkal szemben. Erre vonatkozóan Lothar Kaiser elvtárs referátumából szeretnék néhány gondolatot ismertetni.

A külföldi diákoknak egyrészt bizonyos ismeretekkel kell rendelkezniük az előkészítő év végén, másrészt tanulási formákkal, készségekkel, képességekkel, melyekre egyetemi tanulmányaik során szükségük lesz.

A Herder Intézetben a választott egyetem első évfolyamának tananyaga alapján sajátítják el ezeket az ismereteket, nem az NDK középiskoláinak érettségijét akarják utánozni. A kötelező szaktárgyakon belül is csak azokkal az anyagrészekkel foglalkoznak, amelyekre az első egyetemi évben van szükség. Emellett megteremtik azokat a készségeket, amelyekkel a diák a további évek során egyre javuló nyelvkészség birtokában, egyedül is tud eredményesen tanulni.

Ezeket a készségeket négy csoportra osztják:

1. Hallás utáni reprodukció /VH/
2. Olvasás utáni reprodukció **/VL/**
3. Szóbeli kifejező készség /dialóg, monológ/
4. Írásbeli kifejező készség

A hallás utáni reprodukció azt jelenti, hogy a külföldi diákoknak az előkészítő év végére egyszeri hallásra meg kell érteniük a választott szakiránynak megfelelő előadást. Hozzá kell kapcsolniuk korábbi ismereteikhez. Ki kell emelniük a lényeget és le kell azt jegyzetelniük. A jegyzetelés során szimbólumokat, képleteket kell használniuk. El kell érniük egy optimális jegyzetelési sebességet, hogy az előadást követni tudják és jegyzeteiket később vissza is kell tudni olvasni. Az előadás során felmerülő új szavakat is rögzíteni kell, meg kell állapítaniuk az ismeretlen szó fontosságát, sőt a szövegösszefüggésekből, valamint a formások analógiája segítségével jelentését is, úgy, hogy ne veszítsék el az előadás fonalát.

Olvasás utáni reprodukció készsége azt jelenti, hogy a diáknak tudnia kell egy szakszöveget egyénileg olvasva, tanári segítség nélkül is elsajátítani. Ki kell tudnia emelni a lényeget. Az ismeretlen szavakról el kell döntenie, hogy fontosak-e, szükséges kikeresni a szótárból, vagy elég csak körülbelül megérteni. Az új ismereteket céltudatosan meghatározott szempontok szerint rendszereznie kell.

A dialóg-készség azt jelenti, hogy tudnia kell szakmai kérdésekre felelni, illetve ilyen kérdéseket feltenni, és ezen az úton új információkat szerezni.

Monológ-készségen azt értik, hogy a diák természettudományos szakismereteket szóbeli, illetve írásbeli formában értelmesen tudjon megmagyarázni, kifejtteni, összefoglalni, azokból következtetéseket levonni stb.

Tehát nem elég a nyelvtudás, sőt a szaktárgyak tudása sem. Szükség van egy sor intellektuális, logikai, kombinatív készségre és ezek kialakítása is az előkészítő év feladata.

Mindezeket a nyelvoktatás és szakoktatás keretében kell elsajátítani. Ha a nyelvoktatás kifejezést használják, akkor ezen az általános nyelvoktatást értik, amely morfológiai szintaktikai, lexikai ismereteket nyújt, és a fent vázolt készségeket fejleszti, a hétköznapi élet és honismeret témáit használva fel. Ha a szakoktatás kifejezést használják, ezen azt értik, hogy az ott-hon tanult szakismereteket idegen nyelven ismétlik, esetleg új ismeretekkel kiegészítve. Ez a folyamat tehát szintén nyelvoktatás, egy speciális nyelvoktatás, szaknyelvoktatás. A Herder Intézetben tehát általános nyelvoktatás és szaknyelvoktatás folyik. Ez azonban a kérdések sorát veti fel:

a. Van-e különbség általában a nyelv és a szaknyelv között? A lényeges vonások tekintetében nincs. A szaknyelv a nyelv része, tipikus szókinccsel rendelkezik, jellegzetes szóképzési sajátosságai vannak, és gyakran előforduló nyelvtani struktúrákat használ.

b. Miért jelent akkor a szaknyelv nagyobb nehézséget a külföldi diáknak, mint a köznyelv?

A köznyelv szituációt /étteremben, postán, villamoson/ nemcsak otthoni tanulmányaikból ismerik, hanem aktív módon át is élték. Ezek a szituációk nem követelnek intellektuális készségeket. Válogatni lehet a rokonértelmű szavak között, segít a mimika, a gesztus, a szituáció. Más a helyzet szaktéma esetében. Egy szakmai téma általában szigorúan konstruált. Az egész csak akkor



kor válik korrekté, ha a részletek is korrektek. A nyelvi lehetőségek is korlátozottak. Egy természettudományos ismeretet általában csak egészen meghatározott nyelvi formában lehet kifejezni, és a diáknak nincs lehetősége arra, hogy válasszon a szavak, illetőleg a struktúrák között. Nem segíti a mimika, a gesztus, a körülírás. Ha a pontosan oda illő nyelvi eszközzel nem tudja kifejezni ismereteit, annyi, mintha semmit sem tudna. Ez a megkötöttség az oka annak, hogy noha a diák azonos mennyiségű ismeretlen információt kap a hétköznapi élet és a szaknyelv területéről, ez utóbbi nagyobb nehézséget jelent neki.

c. Milyen kapcsolatban állnak a nyelvi és a szakmai ismeretek? Kapcsolataik elszakíthatatlanok. Ahogy a szakismereteknek meghatározott nyelvi burka van, úgy a szaknyelv használata is feltételezi a szakismeretek pontos rendszerét. Az a tanár, aki szakismeretekkel rendelkezik, jól tudja tanítani a szaknyelvet, aki pedig ilyenekkel nem rendelkezik, az nem tudja eredményesen tanítani a szaknyelvet sem. A szaknyelvet tehát csak szaktanár taníthatja a dilettanzizmus veszélye nélkül. Fontos, hogy a nyelvi és a szakismereti egységeket tanító szaktanár megtalálja a két elemre fordított idő optimális elosztási arányát óratervezése során.

d. Melyek a szaknyelvoktatás didaktikai jellemzői?

A szaknyelvoktatás módszere két elemből tevődik össze: a középiskolák szakoktatási módszeréből és az idegen nyelvek oktatásának a módszeréből. Kezdetben ez utóbbi a domináns. A tanév során jelentősége fokozatosan csökken, és év végére előtérbe lép a szaktárgyi didaktika. Az utolsó három hónapban már ez a domináns.

e. Milyen viszonyban áll egymással az általános nyelvoktatás és a szaknyelvi oktatás? Az általános nyelvoktatás előre szalad, morfológiai, szintetikai ismereteket nyújt, és egy válogatott alapszókinccset tanít meg. Emellett megalapoz olyan nyelvi készségeket, amelyek lehetővé teszik az elemi információ-cserét. Ez a periódus jelenleg tizenhárom hétig tart, heti 30 órával. A jövőben 16 hétre akarják felemelni. A szaktárgyak csak ezután lépnek be. Korábban megpróbálták 3-4 hét után beléptetni a szaktárgyakat,

de annyira redukálni kellett a nyelvet, hogy az már a tudományosságot veszélyeztette. Jelenleg az a véleményük, hogy inkább később lépnek be, de megfelelő nivón.

Ez azzal az előnnyel is jár, hogy gyorsabban tudnak haladni. Amit a harmadik hét után belépve egy hónap alatt tudnak csak megtanítani, azt a 13. hét után belépve 3 nap alatt meg tudják tanítani.

Minden szaknyelvi óra tehát kettős célkitűzésű: átfog egy szakmai problémát, s ugyanakkor ismétli, gyakorolja, bővíti azokat a nyelvi ismereteket, amelyek az adott anyagrész speciális jellemzői. A nyelvi szempontnak ugyanolyan tudatosan kell érvényesülnie, mint a szakmai szempontnak.

A szaknyelvi szöveg – a kettős célkitűzés ellenére – mégiscsak egy nyelv szerint épülhet fel: vagy a grammatika kritériumai szerint, és ez esetben például a mellékmondatok egymás után következnek, természetesen szakmai szókincset alkalmazva, de mégiscsak háttérbe szorított szakmai tartalommal – vagy a szaktárgy kritériumai szerint, és a nyelvi szempontok ennek alárendelve érvényesülnek csak.

A Herder Intézetben ez utóbbi mellett döntöttek. Szakórán tehát nem közvetítenek új nyelvtani ismereteket, csak a már tanult struktúrákhoz kapcsolják a lexikát, megvonják a kifejezések használhatósági körét. De ennek során nem szednek össze különböző szakterületekről szavakat, csak azért, hogy bevessék mondjuk azt, hogy függ vmi vmitől, hanem csak az anyaghoz illő információt, illetve feladatot hordozó szókincset használják. Öncélú nyelvgyakorlatot nem végeznek. Különös gondot fordítanak olyan szavakra, amelyek mást jelentenek a köznyelvben, mint a szaknyelvben. Ilyen pl. a magyar nyelvben a kémiai elem, a matematikai megfelelés stb.

**Az egyetemi jegyzeteket tanulmányozva** döntenek el, milyen anyag-részeknél lehetséges némi egyszerűsítés, adaptáció, s mely anyag-részeknél nem. Ahol az a tudományos színvonal rovására megy, ott mindig a bonyolultabb forma mellett döntenek.

A Herder Intézet új típusú oktatási formájához, a szaknyelvoktatáshoz új típusú tanárra volt szükség. Miután ilyeneket az egyetemeken nem képeznek, hiszen ez a típus országos szinten nem szükséges, a Herder Intézetnek magának kellett kiképeznie ehhez szakembergárdát. Választaniuk kellett: a filológusból képezzenek-e szakost, vagy a szakosból nyelvtanárt. Ez utóbbi megoldás mellett döntöttek, mégpedig gazdasági okokból. A természettudományok gyors fejlődése, az ismeretek rohamos elavulása korszakában lényegesen hosszabb idő alatt lesz egy filológusból szakos, mint egy szaktanárból anyanyelvének a tanára. Hiszen tudjuk, hogy egy filológus az egyetemen rengeteg olyan ismeretet is elsajátít, amire a Herder Intézetben napi oktató munkája során nincs szükség /világirodalom, verselmélet, stb./ Ezeket a stúdiumokat a kiegészítő szakosnak nem kell elvégeznie. Ha azonban egy nyelvszakos természettudomány szakos akar lenni, nem szelektálhatja az egyetemen a stúdiumokat, egyik a másikra épül, vagy legalábbis feltételezi egymást.

Ezért a Marx Károly egyetemen két és féléves kiegészítő német nyelvszakot szerveztek a Herder Intézet szaktanárai számára. Ez teljes munkaidő /heti 16 óra/ mellett heti 8 órai elfoglaltságot jelent: előadást, illetve szemináriumot. A specialitás csak a kollégiumok kiválasztásában jelentkezik, az előadótermekben együtt ülnek azokkal a külföldi ill. német nappali tagozatos hallgatókkal, akik germanisták akarnak lenni, velük együtt teszik le a vizsgákat is, a rájuk érvényes egyetemi szabályok szerint.

A kiválasztott kollégiumok a következők:

1. Fonetika. Előadásokon, szemináriumokon részt kell venni, vizsgakötelezettség nincs, csak az indexet kell aláíratni.
2. Morfológia - kollokviummal, majd szigorlattal.
3. Syntaxis - " " "
4. Általános nyelvészet " " "
5. Nyelvi módszertan " " "
6. Iskolai grammatika /a középiskolák nyelvtani anyagának, felépülésének, tankönyveinek, módszereinek ismerete/ kollokviummal, majd szigorlattal

7. Stilisztika kollokviummal, majd szigorlattal

Nyelvtörténetet például nem tanulnak.

Ehhez járul még 50 óra nyelvtanítás, /amelyet 3-4 heti hospitáció előz meg./ Az 50 órára óravázlatot kell írni, s minden óra osztályzatot kap.

A kiegészítő szakot sok tanár elvégezte már. Tizen-tizenketten idén fogják elkezdni. Ők most jöttek az Intézethez, vagy katonák voltak, vagy aspirantúrán voltak. A továbbiakban csak olyan tanárt alkalmaznak, aki szerződésben kötelezi magát a kiegészítő szak elvégzésére.

Eleinte ellenállásba ütközött az akció. Nehéz dolog 50 évesen iskolapadba ülni. Az elvtársak azonban belátták, hogy csak ez javíthatja a munka minőségét, és elvégezték a kiegészítő tanulmányokat. Voltak néhányan, akik nem vállalták, inkább elhagyták az intézetet. A többség maradt. Mi ennek az oka? A belátáson kívül anyagi okai is vannak. Az intézetben lényegesen magasabbak a fizetések, mint a középiskolában. A kezdőfizetés 750 márká, ami kb. 3.000,- Ft - 20 évi szolgálat után 1.490 márká - ami kb. 6.000,- Ft-nak felel meg. Ugyanezek a mutatók középiskolában 500 - 1.000 márká körül mozognak, és termelő üzemegegnél szintén. A Herder Intézetben fizetett munkabért csak egyetem oktatóként lehet elérni, de az egyetemek az oktatótól tudományos minősítést követelnek. Ezzel pedig a Herder Intézet jelenlegi szaktanári gárdája nem rendelkezik. Van, aki rendelkezik. De az életének két - két és fél évtizedét az intézetnek áldozta, megszállotta az intézeti munkának, miniszteri fizetésért sem menne el az intézettől.

Pontosan ezek a viszonylag idős elvtársak, akiknek maguknak is be kell ülni az iskolapadba, hangoztatták, és hangoztatják a leintenzívebben, hogy tartalékaik csak a szaktárgy és nyelvoktatás integrációjában vannak.

A fiatalokat egy másik szempont is inspirálta. Tudjuk, hogy az NDK állampolgárainak - speciális politikai helyzetük következtében - egészen napjainkig nem áll módjukban utazgatni, világlátogatni.

Márpedig a kiegészítő nyelvszak arra jogosítja fel a szakosokat, hogy belföldön, azaz a Herder Intézetben és külföldön egyaránt taníthatja a német nyelvet. És az intézet vezetősége gondoskodik arról, hogy mindenki eljusson olyan országba, ahova különben nem jutna el, 1-2 évre, mint lektor. Az NDK-ban a Herder Intézet a külföldi lektorok főhatósága. Ahogy bővül az NDK-t elismerő országok köre, úgy nő a külföldi lektorátusok száma is. Ha figyelembe vesszük, hogy a Herder Intézet nem követel öt éves szakmai gyakorlatot, egyenesen az egyetemről veszi fel tanársegédjeit, megérthetjük, hogy ezek a jól képzett fiatal szaktanárok fantáziát látnak az intézeti munkában, és szívesen aláírják a szerződést, amely kiegészítő szak végzésére kötelezi őket. A fluktuáció jelentéktelen.

Mind azt Heiduczek elvtársnő, az intézet igazgatóhelyettese elmondotta, a Herder Intézetben jelenleg kb. 160 tanár dolgozik. Ezeknek 30 %-a német szakos tanár, 30 %-a német nyelv + egy idegen nyelv szakos tanár, 30 %-a szaktanár - belátható időn belül kiegészítő nyelvszakkal, 10 %-a idegen nyelvszakos tolmács-tanár, nevelő tanár. Várható, hogy ez az arány a jövőben a szaktanárok javára eltolódik.

Az első 13/a jövőben 16 hétre emelkedő/ periódusban a szaktanárok foglalkoztatottsága nem volt megoldott, a második periódusban pedig túlterheltségük állott elő. A kiegészítő nyelvszak ezt a problémát totálisan megoldotta. Az első ciklus 30 nyelvórájából 20-at tart a csoportvezető nyelvtanár, tízet az a szaktanár, aki a második ciklusban a legfontosabb szaktárgyat fogja tanítani. Ő is nyelvórát tart, szoros együttműködésben a nyelvtanárral. A szaktanár két csoportban tanít. Így szeptembertől kezdve mindenki arányosan 20 órában tanít. Óraadókra nincs szükség. Arra is van példa, hogy a rutinos szaktanár, mint csoportvezető, heti 20 órában tanítja a nyelvet, a csoportjában, amikor a 2. ciklusban német helyett a szaktárgyát kezdi tanítani, átveszi tőle egy német szakos a nyelvórákat, akinek saját csoportjában lecsökkent az óraszám. Így gyakorlatilag a második ciklust is óraadók nélkül oldják meg.

Ebből a tényből komoly előnyök származnak:

1. Az óraadók rendkívül kis száma.
2. A szaktanár a szaktárgy belépésekor ismeri a diákjait.
3. A szaktanár ismeri azt a szókincset és struktúra-készletet, amelyet a diákjai tanultak, pontosan tudja, mire építhet, s mi új a diákjainak.

Amikor a kiegészítő nyelvszak körüli viták folytak, feszültség keletkezett a nyelvszakosok és természettudomány szakosok között. Felmerült annak az igénye, hogy a nyelvszakosok is tanuljanak **valamit**, hogy a döntés igazságtalan a szaktanárokkal szemben.

De melyek szak felé küldjék a nyelvtanárt? Fizika, kémia? matematika? Ahhoz, hogy teljes értékű szaktanár legyen, 4-5 évi studium kell.

Tudomásom szerint a jövőben lényegesen több szaktanár fog nak alkalmazni a kiegészítő nyelvszak elvégzésének kötelezettségével, mint nyelvtanárt. A meglevőket pedig nem szakmák felé inspirálják, hanem a tudományos kutatások felé. Ők évek során órási tapasztalatokra tettek szert. Ezek lehetővé teszik, hogy megoldják olyan tudományos és módszertani problémákat, amelyek speciálisan a Herder Intézetben merülnek fel, nem lehet tehát arra számítani, hogy más tudományos intézmények megoldják őket. Így pl. két kartárs doktorált az értve hallás és értve olvasás módszertanából. Megkövetelik tőlük a magas szintű politikai továbbképzést, illetve idegen nyelvi továbbképzést. Annak ellenére, hogy a 2. ciklusban a szaktanár által meghatározott nyelvi jelenségeket is automatizálnak, mindvégig köznyelvet tanítanak, eleinte hétköznapi témákon, később gazdaságpolitikai, ideológiai témákon. Emellett a szaktanárok továbbképzés keretében átismétlik velük az összes szaktárgynak az intézetben szükséges ismereteit, hogy ne jöjjenek zavarba egyetlen intézeti kiadvány kapcsán sem, ha a diák hozzájuk fordul segítségért.

De nem követelik meg tőlük az üvegyártás technológiáját. Ez olyan botránykó az ő régi tananyagukban, mint a miénkben az alumíniumgyártás./

Megkövetelik azonban az ehhez kapcsolódó gazdaságpolitikai ismereteket /hogyan az analógiánál maradjunk: a nyelvtanárnak ismerhnie kell a magyar-szovjet alumínium-egyezményt, annak gazdaságpolitikai jelentőségét, de a gyártási technológiát szaktanár tanítja, s az is csak akkor, ha a választott egyetem első évfolyamán ez téma. Ha nem, gazdaságpolitikai szinten sem foglalkoznak vele.

Mit tanít tehát a szaktanár?

Szakismereteket és szaknyelvet, de csak olyan mértékben, ahogy azt a választott egyetem első évfolyamának tananyaga megköveteli.

és mit tanít a nyelvtanár a 2. ciklusban?

A fenti tananyag gazdasági, politikai vonásait a szaktanár által kért nyelvi ismeretek gyakoroltatása mellett.

Szólnom kell még a Herder Intézet Tudományos és Módszertani Csoportjáról is. Kb. 20 főből álló függetlenített kollektíva ez. Nem tanítanak, csak kutatnak, tananyagokat írnak, programoznak stb. Korábban a tan-nyelvkönyveket vagy **nyelvtanár**, vagy szaktanár írta. Most egy nyelv- és szaktanárokból álló kollektíva, szoros együttműködésben. Az intézetben használt tankönyvek a házi nyomdában jelennek meg, elkészítésükért külön honorárium nem jár, a tankönyvirók ezért kapják a fizetést, hogy tankönyvet írjanak, azokat kipróbálják annyi csoporton, ahányon jónak látják, hogy kísérletezzenek. Csak olyan tankönyv jelent plusz pénzt, ami bolti forgalomban is megjelenik, és ez az összeg a példányszámok forgalmától függ.

A TMCs három egységre oszlik: 1. nyelvi részleg

2. metodikai részleg

3. kultúrpolitikai részleg

Azok a tankönyvek, amelyek már kéziratban elkészültek, 3-5 csoportban kipróbálás alatt vannak. Évről-évre tökéletesítik őket, közben programozzák, szótárt és labor-gyakorlatokat készítenek hozzájuk stb. Csak 1968-ban fognak általános érvénnyel bevezetésre kerülni.

Íróink tehát kapkodás nélkül, meghatározott menetrend szerint dolgozhatnak, és az átállás sem a tanárnak, sem a diáknak nem fog megrázkódtatást jelenteni. /Az 1978-ban bevezetésre kerülő tankönyvek közé tartozik a kémia könyv is, amelynek kéziratát mutatóba, visszaküldési kötelezettséggel elhoztam./

Lehetőségem nyílt megnézni egy kémiai szaknyelv-órát is. A hallgatók vietnami diákok voltak, akik nem egyetemre, hanem középiskolába fognak menni. Gépkocsitechnikusok, elektrotechnikusok, kazánkovácsok, műanyagsajtoló, fröccsöntő szakmunkások lesznek. Vietnamban heti 30 órában tanultak német nyelvet 4 hónapig, összesen 400 órát kaptak a Herder Intézet kiküldött lektorától. Utána a Herder Intézetben még 5 hétig tanulták a német nyelvet, összesen tehát 550 óra után kezdődött el a szakoktatás. Ez volt a második óra.

#### Ismétlése az első órán tanultaknak:

Az elem ... anyag. Kémiai úton fel nem bontható.

/Transzformálja a mondatot: Az elem olyan anyag, amely kémiai úton fel nem bontható/.

Az elem legkisebb része az atom. Elem pl. a magnézium.

Jele: Mg.

Egy mol. mennyiségnyi magnéziumban  $6,02 \cdot 10^{23}$  db. atom van.

/következik a -nyi képzőnek megfelelő nyelvtani kifejezés gyakorlása más elemek kapcsán/.

Egy gramm atom tömegű magnézium súlya 24,3 gramm.

#### Új anyag:

Kérdés: a tanár magnéziumot égetett, s utána megállapították a változást. Kémiai reakció következett be. Felírták a reakció többszámát is. Utána felírták az igei formát is, miután ez a németben létezik: a két elem reagál egymással. Azután kémiai példák segítségével érzékeltette az igeikötő jelentésmódosító funkcióját:

besteht aus etwas - áll vmiből

entsteht aus + dativus = keletkezik vmiből

Mindkét szót kémiai példákon gyakorolta:



Miből áll a víz? A víz hidrogénből és oxigénből áll.

Miből keletkezik a víz? Két hidrogénatom és egy oxigénatom reakciójából keletkezik.

Ugyanezt végigcsinálták a CaO és  $K_2O$  kapcsán is.

Utána felírták a táblára a megfogalmazott mondatokat:

A vegyület is anyag. Elemek reakciója útján keletkezik.

Azután a két mondatot transzformálták: A vegyület olyan anyag, amely elemek reakciója útján keletkezik.

Azután megállapították, hogy a vegyület kémiai úton felbontható, Ezt is felírták a táblára, majd transzformálták: A vegyület olyan anyag, amely kémiai úton felbontható. Legkisebb egysége a molekula.

Ezeket a megállapításokat elolvasták a könyvből is, becsukták a könyvet, és magnógyakorlat következett. Először ismételnük kellett a fenti megállapításokat, azután felelni kellett a kérdésekre: Mi az elem? Mi a vegyület? Mi a különbség elem és vegyület között? stb. A magnógyakorlat 8 percig tartott. Utána folytatódott az óra a szaktárgy didaktikájának törvényszerűségei szerint, de mind a szakszavak használhatósági körére, mind a transzformációs lehetőségekre a tanár optimális időt és energiát áldozott. Az óra ezzel ért véget, hogy 2-3 diák elmondta szabadon, miről tanultak ma. Mondataik pontosak, kerekéek voltak, kiejtésüket a kartársnő türelmesen, kedvesen, de állandóan javította.

Mikor a megbeszélésen elmondták, a 10 kémiatanár közül 9 elvégezte a kiegészítő nyelvszakot, csak a vezető tanár nem. Ő tudományos témán dolgozik, kémiából kíván doktorálni, de utána ő is el akarja végezni.

Természettudományos óráik 90 percesek, utána 30 perc szünet van. Ez csak azóta ilyen, amióta szakmai és szaknyelvi ismeretek, magnógyakorlatok és diákkisérletek váltogatják egymást, így az óra változatos, és a 90 perc jobban kihasználható, mintha megtörné a szünet. A 30 perces szünet is többet jelent a diákoknak, mint a kétszer 15 perc, több idejük van vásárolni, felkeresni más épületszárnyban tanuló barátait, stb. A nyelvórák azonban 45 percesek.

A munkanapokat lezáró értekezleten határozat született, hogy a testvérintézmények a továbbiakban mind bilaterális, mind multilaterális síkon folytatják az együttműködést. A rémet elvtársak felajánlották minden testvérintézménynek, hogy meghívás esetén elküldik kiegészítő szakot végzett szaktanáraikat, akik a szaknyelvoktatás részletkérdéseiben is nyilatkozni tudnak.

DR. BÉRES JÁNOS - SOMOS BÉLA:

CSEHSZLOVÁKIAI TAPASZTALATOK

1973. januárjában Intézetünk három tanára Dr. Béres János, Erdős József és Somos Béla a prágai November 17. Egyetem nyelvi és szaktárgyi előkészítő karának munkáját tanulmányozta.

Először együttes beszámolójukat tesszük közzé, majd Dr. Béres János és Somos Béla észrevételeit. Erdős József beszámolója az audio-vizuális oktatásról a következő alkalommal jelenik meg. /A szerk./

A küldöttség tagjait január 24-én hivatalában fogadta Frantisek Kopecky dékán, aki ismertette az előre elkészített programot, valamint részletes tájékoztatást adott a November 17. Egyetem felépítéséről, különös tekintettel a nyelvi és szaktárgyi előkészítő kar munkájára. Az egyetemnek két kara van: társadalomtudományi, valamint nyelvi és szaktárgyi előkészítő kara. Az egyetem élén rektor, a karok élén pedig dékánok állnak. A nyelvi és szaktárgyi előkészítő karon hat tanszék működik:

- 1./ cseh nyelvi
  - 2./ szlovák nyelvi
  - 3./ a Cseh Szocialista Köztársaság területén működő szaktárgyi tanszék,
  - 4./ a Szlovák Szocialista Köztársaság területén működő szaktárgyi tanszék,
  - 5./ társadalomtudományi, és
  - 6./ a külföldi diákok oktatásának módszertani tanszéke.
- A hallgatók létszáma évente 600-800 között ingadozik.

A diákok előkészítése úgynevezett oktatási központokban történik, amelyek élén egy-egy igazgató áll. Összesen nyolc oktatási központjuk működik: hat a Cseh Szocialista Köztársaság területén /Praha, Mariánské, Lázne, Teplice, Dobruška, Zahrádky, Holesov/ és kettő a Szlovák Szocialista köztársaság területén /Senec, Herľay/. Egy-egy oktatási központban 80-100 külföldi diák tanul.

A küldöttség a prágai központon kívül meglátogatta a Zahrádskyban és a Mariánské Lázněben levő oktatási központot is. Mind Prágában, mind a két vidéki központban a küldöttség tagjait nagy szeretettel és igen szívélyesen fogadták. Így módunkban volt az óralátogatásokon kívül megismerkedni a tantestületek tagjaival, betekintést nyertünk a diákokthoni életbe, s megnéztük egyes városok nevezetességeit. Láttuk jól felszerelt tantermeiket, szertárait, a nyelvi laboratóriumot Zahrádskyban, menzáikat, diákszobáikat és Zahrádskyban az oktatási központot körülvevő gyönyörű parkot. Megismerkedtünk Ceska Lipa és Novy Bor városokkal is, Zahrádskyban és Mariánské Lázněben a tantestület tagjaival oktatási és nevelési kérdésekről hosszas eszmecsere-t folytattunk. Megismerkedtünk a fontosabb nyelvi és szaktárgyi tankönyvekkel, illetve jegyzetekkel; néhányat magunkkal is hoztunk. Felajánlottuk a már eddig is bevált nyári üdülés-csere-t, amit a szakszervezeti bizottságok ottán kívánatos lebonyolítani. Vendéglátóink ajánlatunkat örömmel fogadták.

Létrejöttek a személyes kapcsolatok a közös tudományos és módszertani munka folytatásához, amit az 1973. őszén aláírásra kerülő bilaterális egyezmény fog részletesen szabályozni.

A nyelvi és szaktárgyi előkészítő karon a tanév két félévről áll. Ebben a tanévben a téli szemeszter október 1-én kezdődött és március 14-én ér véget. Október hónapban csak cseh és szlovák nyelvi oktatás folyt. November 1-én léptek be a szaktárgyak az illetékes szakirányok tantervei szerint. Február 1-vel kezdődik "A mai Csehszlovákia" című tantárgy oktatása. A téli szemeszterben az oktatást február 28-án fejezik be, majd két hét vizsgaidőszak következik. A nyári szemeszter március 15-én kezdődik és június 15-én fejeződik be. Június első három hetében intenzív módon adják le az illetékes egyetemi vagy főiskolai kar felvételi vizsgatárgyainak szakanyagát. Az egyetemi, főiskolai felvételi vizsgákat július hónap negyedik hetében bonyolítják le.

A tanév folyamán többféle vizsgáztatás van:

- a/ az oktatás során - tájékoztató és ellenőrző vizsgáztatás,
- b/ a tantárgy jellege és óraszámai szerint - félévenként 3-5 ellenőrző írásbeli dolgozat,

- c/ írásbeli és szóbeli részvizsgák, beszámolók osztályozással, valamint a téli szemeszter beszámoló vizsgái. Eredménytelen vizsga esetén a diák a vizsgát a pótvizsga időszakában megismételheti/.
- d/ írásbeli és szóbeli záróvizsga cseh és szlovák nyelvből, írásbeli és szóbeli vizsga a felvételi tárgyakból, beszámolók osztályozással és a nyári szemeszter beszámoló vizsgái.

A vizsgaeredményeket tanulmányi kimutatásokba jegyzik be, és ezek a felvételi irányítás alapjául szolgálnak. A szóbeli vizsgák bizottságok előtt történnek. A felvételi vizsgák július utolsó hetében lesznek /írásban és szóban/. A szóbeli vizsgák az egyetem rektora által kinevezett 3 tagú bizottság előtt történnek. /Két tagot a fogadó egyetemről kér fel a rektor, egyet pedig az előkészítő kar tanáraiból nevez ki. A bizottság elnöke a fogadó egyetem vagy főiskola egyik bizottsági tagja/. Amennyiben a diák egy tantárgyból megbukik, lehetősége van egy hónapon belül bizottság előtt javítóvizsgát tenni. A kar az ilyen hallgatóknak intenzív előkészítést szervez a javítóvizsgák sikeres letétele céljából. Ha pedig a diák az évvizsgán két vagy több tárgyból bukik, a kar **úékánja az egyetem rektorának jóváhagyása után kizárja a nyelvi és szaktárgyi előkészítő karról.**

/Béres János/

Miután meglátogattam a prágai November 7. Egyetem két oktatási központját /Zahrádky és Mariánské Lázně/, módomban volt tapasztalatokat szerezni a cseh nyelv, mint idegen nyelv oktatásának módszertanáról, különösen a társalgási és laboratóriumi órák vezetéséről.

Zahrádkyban 100 diák tanul 19 pedagógus irányításával. A többség vietnami, a nyelvi előkészítésük pedig kétéves. Néhány arab diák testnevelési főiskolára történő előkészítése is itt folyik. Az oktatási központ elhelyezése szerencsés: egy volt kastélyt alakítottak át iskolává. Jó megoldás az is, hogy a diákok otthon és az iskola egy épületben van. Mindenhol tisztaságot, rendet és az oktató-nevelő munkához szükséges jól felszerelt tantermeket, szertárakat, dísztermeket láttam.

Az épületet körülvevő park is gyönyörű. Az étkezés kifogástalan volt. A tanárok egy része bentlakó, másik része pedig a szomszédos városokban /Ceská Lipa, Novy Bor/ lakik. A bejárás szerintük nem jelent semmilyen nehézséget. Jó a diák-tanár közötti viszony. A tanárok igen magas heti óraszámban dolgoznak, különösen az első hónapokban /kb. 23-27 órában/. Óralátogatásaim során azt tapasztaltam, hogy a tanárok szeretik az oktató-nevelő munkát, jó a nyelvi felkészültségük, órák színesek, új tankönyvüket, illetve jegyzetüket célszerűen használják. A tanárok többsége hagyta beszélni a diákokat, volt azonban olyan is, aki túl sokat "egyénieskedett". Az oktatás II. hetében a diákok elfogadhatóan ismerték a nyelvet, sok tárgykörben már egészen otthonosan mozogtak, pedig - véleményem szerint - a cseh nyelv oktatása és elsajátítása nehezebb, mint a magyaré.

A társalgási anyagrészek szervesen épülnek be a komplex órák tananyagába. A társalgási témaköröket azonban önálló tematikaként kezelik, s nagy körültekintéssel oktatják. Talán ezeken az órákon tapasztaltam a diákok részéről a legnagyobb aktivitást a beszédkésztség fejlesztésénél, a tanárok részéről pedig azt az ügyes fordulatot, hogy biztak ugyan a diák egyéni kezdeményezésében, de mindig biztos kézzel irányították a diák beszédének kibontakozását. Még teljesen szabad beszélgetés-társalgás alatt sem engedték ki az óravezetést egy pillanatra sem a kezükből. Tetszett, hogy társalgás közben sok volt a párbeszéd, sőt a csoport több tagjának egymással való beszélgetése. Nem voltak még egészen szerencsések a hosszabb beszélgetések, vagy az egyéni beszámolók.

Érdekes volt hallani az újság alapján szerzett napi eseményekről szóló híreket. Az a véleményem, hogy az oktatás ilyen korai szakában ez még nem időszerű, sok nehézséggel és pontatlansággal jár. Legfeljebb néhány rövid eseményt szabad csak feldolgozni, azt is inkább tanári irányítással.

A Zahrádkyban oktató tanárokkal több mint két óra hosszat beszélgettem. Többek kérésére röviden ismertettem a mi oktatási

felépítésünket, amit nagy tetszéssel fogadtak. Utána a diákok otthoni életet vázoltam röviden. Különös **figyelemmel** kísérték diákklubunk működéséről adott tájékoztatásomat. Ők pedig elmondták, hogy a cseh nyelvi óravezetést szeretik tartítani, s azt gyakori tananyag-feldolgozási változtatásokkal vagy egy-egy társalgási rész beiktatásával érik el. A szaktanárok az oktatás 4-5. hetében lépnek be, és a szakterminusokat nyelvi anyagba építve tanítják. A nyelvtanárok viszont gyakran látogatják a szakórákat, s az ott tapasztalt, valamint a szaktanárokkal folytatott egyéni konzultációk alapján átirányítják a cseh nyelvóra anyagfeldolgozását a kívánt szakirányú célok mielőbbi elérése érdekében. Azt tapasztaltam, hogy a szaktanár-nyelvtanár és a nyelvtanár-szaktanár érintkezése és pedagógiai kapcsolata élénk, kellő időben történik, s ezzel elősegítik az oktatási nehézségek optimális időbeni megkönnyítését.

A komplex órák tananyagához szorosan kapcsolódnak a laboratóriumban folyó gyakorlatok. Itt elsősorban a kiejtéssel kapcsolatos gyakorlatokat tudtam meghallgatni, mivel az egyéb tananyagot a prágai központ bekérte /az új tankönyvhöz új magánfelvételeket készítenek a laboratóriumi órákhoz is/.

Charlotta Kováčová kartársnővel folytatott beszélgetéseim során megállapítottam, hogy Zahrádkyban kb. ugyanolyan szinten állnak a magnószalagos felvételek elkészítésével, mint a mi intézetünkben. Sok a kísérlet, de még kevés a jól bevált hangfelvétel.

Mariánské Lázněben mindössze csak egy hasznos délelőttöt töltöttem. Azonnal tapasztaltam, hogy az oktatási központot, nagy gyakorlattal rendelkező igazgató vezeti. Tanártársai segítségével orvosi szakirányú előkészítést irányít mintaszerűen és nagy lelkesedéssel. A tantestület tagjai is megnyerőek, minden egyes tanár valamilyen módszertani területen külön foglalkozkodik. Éppen ezért felajánlottam, hogy dolgozzuk ki közösen a diákok hazai-otthoni tanulásával, felkészülésével kapcsolatos problémaköröket. Ezt az oktatási központ igazgatója örömmel fogadta, s megígérte, hogy szívesen bekapcsolódik ebbe a munkába.

Örömmel tapasztaltam, hogy ebben a tantestületben több tankönyv-író és jegyzetkészítő működik. Első helyen szeretném megemlíteni Antonin Bylét és Adolf Stachot, akiknek egy-két munkáját magammal is hoztam. Figyelemre méltó A. Bytel nyelvtanoktatásával kapcsolatos módszere, valamint A. Stach audiovizuális, valamint szövegmondásos módszere, melyekkel nagyban elősegíti a szöveg hallás utáni mielőbbi megértését és pontos jegyzetelést. Ezt a területet érdemes volna közelebbről megnézni, a kellő tanulmányozás után a leendő új tankönyvünkbe átültetni.

A. Bytel kollégával folytatott beszélgetés során azt vettem észre, hogy a beszéd aktivizálására már az oktatás első időszakában kb. 10-15 beszédgyakorlati képsort dolgoz ki. Ezek 10-12 soros rövid mondatokból álló szövegek, s amennyiben lehetséges, ezeket párbeszédes formában is hozza. Az egyes témakörök ilyenek: 1./ Család, 2./ Az üzletben, 3./ A tengerparton, 4./ A Vencel téren, 5./ A mi klubhelyiségünk, 6./ A pályaudvaron, 7./ Az étteremben, 8./ A ház, 9./ A postán, 10./ Az emberi test. Ezekkel jobban fel tudja kelteni a hallgatók körében az aktív beszédkésztségre való törekvést, az órák ezzel színesebbé válnak, s a diákok jobban koncentrálnak.

Egyébként a meglátogatott órákon a nyelvtanárok mintaszerűen kapcsolták egybe a vetítettképes előadást a nyelvtani magyarázatokkal, amelyeket a táblán nagyon ügyesen szemléltettek.

/Somos Béla/

Mind az óralátogatások, mind a beszélgetések azt mutatták, hogy - bár az oktatás körülményeiben, feltételeiben sok eltérés akad, - gondjaink lényegében közösek.

Oktatási téren az idő rövidsége - s ezzel együtt a felsőoktatási intézmények egyre emelkedő követelményei -, nevelési téren a vietnamiak izolációja jelenti a legnagyobb problémát. Az elsők úgy próbálnak enyhíteni, hogy az előkészítő periódus idejét két évre emelik. A közösségi, társadalmi kapcsolatok javítása terén viszont fokozott nehézséget jelent, hogy a szóbanforgó intézet egy kis faluban van, ami már eleve bizonyos elszigeteltséget jelent.



Látogatásunk során többféle tankönyvet ismertünk meg. Érdekes - és elgondolkodtató -, hogy létezik a vietnamiak számára készített cseh nyelvkönyv is. Ugyanigy figyelmet érdemel, hogy megérkezésükkor a diákok egy kis füzetet kapnak, amely anyanyelvükön tartalmazza a számukra legfontosabb információkat a nyelvről, az országról, a követelményekről, a felsőoktatási intézményekről.

Csehszlovákiai tartozkodásunk más tekintetben is gyümölcsöző volt: találkoztunk Nguyen Phan Canh, Prágában dolgozó nyelvtudóssal, akitől sok információt kaptunk a vietnami nyelvre vonatkozóan, s többek közt nyelvészeti munkáinak egyik kötetét is ideajándékozta. A tudóst - a vietnami béke létrejötte alkalmából - ünnepi ebéden láttuk vendégül.

Mint Prágában tartozkodásunk során kiderült, a csehszlovák kollégák magas színvonalon foglalkoznak a vietnami nyelvről való vonatkozó ismeretek, adatok gyűjtésével, s élénk kapcsolatot tartanak fenn e téren is a Herder Intézet két - hasonló területen munkálkodó - tanárával. Beszélgetéseink során felmerült, hogy hasznos lenne, ha a KGST keretében tudományos tanácskozást lehetne összehívni egy-egy nyelv - így pl. az arab, vietnami, spanyol - közös érdeklődésre számottevő kérdéseinek megvitatására.

A beszélgetések során felmerült egy - a testvérintézmények által közösen fenntartott - folyóirat terve. Ha a MM és a NE vezetősége ezzel egyetért, jó lenne, ha ezt a gondolatot támogatná. Mivel a csehszlovákiai testvérintézményekben magyarul tudó kollégák vannak - a magyar kiadványok számukra hasznosak. A későbbiekben érdemes lenne tankönyveinket, s az esetleges egyéb kiadványokat számukra elküldeni.

## T O V Á B B K É P Z É S

NAGY JÁNOS:

### ISMERTETÉS A TT SZEKCIÓ TANÁRAINAK TOVÁBBKÉPZÉSÉRŐL

A TT szekció előző tanéveinek munkaterveiben egyik központi helyet foglalta el a továbbképzés. Az 1969/70-es tanévvégi jelentésben olvashatjuk a következő megállapításokat:

"A szakmai továbbképzésünk jelenlegi formája megfelel mindaddig, amíg a jelenlegi szinten mozgunk. Ha további szakmai elmélyülést tűzünk ki célul, szükségszerű a változtatás a szakmai továbbképzésben." /Hidvégi Imre/

"A szakmai továbbképzéseket úgy kell megszervezni, hogy azok a nevelőknek megfelelő célt szolgálják. Erre jó példa volt ebben a tanévben újra tartott továbbképzés a lineáris egyenletrendszer megoldásával kapcsolatban."

A tanárok ezen igénye, valamint az Intézet speciális helyzete diktálta, hogy a szakmai továbbképzésünk újabb és újabb formáit keressük és vezessük be.

Az 1970/71-es tanév I. szakaszában az egyes szakcsoportok 4-4 napon szakmai és szakmódszertani előadásokat vehetnek részt."

A továbbképzés anyagát, témáját a szakigényeknek megfelelően a szakcsoportvezetők a szaktanácsadókkal közösen állították össze. A vitaindító előadásokat és referátumokat az egyes emőli meghívott előadók tartották. Az itt szerzett tapasztalatokkal kristályosították ki azt az igényt, hogy a következő évek továbbképzését egy nagyobb távlatra, előre meghatározott céllal, meghatározott szervezeti keretek között szervezzük meg."

Célul tűztük ki olyan témakörök, témák, ismeretek feldolgozását, amelyek az illető tudományág újabb eredményeit érintik, vagy amelyek problematikusak szakmai, illetve módszertani szempontból.

Szervezeti keretül egyes szakcsoportokban az előadássorozatot,

másokban a szemináriumi formát, illetve a gyakorlattal egybekötött szemináriumi formát terveztük. Tervként felmerült a postgraduális képzés lehetőségének kiépítése is.

Ez a tervezés konkrétan megtörtént, mivel a témát, mind a formát tekintve. Így az 1971/72-es tanév továbbképzése már egy nagyobb lélegzetű, hosszabb távú, 3 évre szóló továbbképzés első lépéseként indult meg. Az irányítás a szakcsoportvezetők és a szaktanácsadók együttes feladata lett. Így a szakcsoportok továbbképzése kapcsolódott a szaktanácsadók által képviselt egyetemek tanszékeihez, oly mértékben, hogy a továbbképzéseket általában a tanszékek oktatói vezették.

A matematikusok évi 6 alkalommal, összesen 24 órában szemináriumi keretben tartották továbbképzésüket. A szemináriumokat a szaktanácsadó vezette, az egyes témák előadója az intézet egy-egy tanára volt. Ily módon dolgozták fel a Halmazok, és az Egyváltozós valós függvények c. témaköröket.

A kémia és a biológia szakcsoporthoz évi 5 alkalommal, összesen 20-20 órában előadás formájában tekintették át a tudományág egy-egy nagyobb fejezetét. Az előadássorozat az ELTE, illetve a SOTE meghívott előadói vezették. A következő témák kerültek feldolgozásra:

- a./ Az atom szerkezete, elméletek a kémiai kötések kialakulásáról.
- b./ Hallás- és egyensúlyozási szervek anatómiája és élettana.

Növényi anyagcserefolyamatok. Biológiai gyakorlatok.

A fizikus szakcsoport részére pedig beindítottak az ELTE Általános Fizika Tanszékéhez kapcsolódó 3 éves portgraduális képzést évi 40, összesen 120 órában. Az első év témaköre a mechanika volt.

Mindezek mellett az egyes szakcsoportok tagjai résztvettek az országos szintű szakmai tanácskozásokon is. A fizikusok Békéscsabán és Kaposváron az Eötvös Társulat fizikatanári ankétján, a matematikusok Debrecenben a Bolyai Társulat vándorgyűlésén vettek részt.

Az ily módon megszervezett formákban és céllal folytattuk az

1972/73-as tanévben a szakmai továbbképzést. Ebben a tanévben szakonkénti csoportosításban a következő témákat dolgoztuk, illetve dolgozzuk fel:

- Matematika: Lineáris ponthalmazok Jordan és Lebesgues-mértéke, integrálfogalmak
- Fizika: Hőtan és elektromosságtan
- Kémia: Az anyag szerkezete, a kémiai kötések atomfizikai értelmezése
- Biológia: A szöveti kötésekben levő sejtek osztódására vonatkozó újabb kutatási eredmények

Ebben az évben egy régóta emlegetett, de meg nem oldott igény, az idegen nyelvi és a magyar nyelvi továbbképzést is megszerveztük és beindítottuk. Az idegen nyelvi továbbképzés célja az Intézet számára kurrens idegen nyelvek közül legalább egynek elsajátítása középfokon.

A magyar nyelvi továbbképzés célja, hogy a szekció tanárai felelevenítsék és megfelelően kiegészítsék nyelvtani ismereteiket, és ezzel hatékonyabban járulhassanak hozzá a szakórákon a hallgatók magyar nyelvi és szaktárgyi képzéséhez.

Ennek érdekében ugyancsak az oktatás I. szakaszában 13 fő részére 200 órás intenzív nyelv tanfolyamot szerveztünk, amelyet az oktatás II. szakaszában heti 3 órában folytatunk. A magyar nyelvi továbbképzést 5 alkalommal a magyar nyelvi szekció közreműködésével szerveztük és tartottuk meg.

Az elmúlt három év során a szekció tanárai közül kilencen vettek részt 1-4 hétig terjedő időszakban tanulmányuton, illetve tanácskozásokon a társintézetekben. Tapasztalataikról be is számoltak a szekció értekezletein.

Hasznos tapasztalatokat szereztek: a szaktárgyak oktatásával, a külföldre kiküldendő tesztek elkészítésével, az előadórendszer bevezetéseivel, az oktatás egyes fázisaihoz használható programok elkészítésével, stb. kapcsolatosan.

A továbbképzések, a tapasztalatcserék, tudományos egyesülések ankétjain való részvételek jó hatásának eredményeképpen

az elmúlt három évben a meghirdetett intézeti pályázatokra 14 pályamunka érkezett be.

Az elmúlt tanévben elkészült káderutánpótlási terv rögzíti, illetve kitűzi azokat a feladatokat, amelyek az Intézet munkájának irányvonalát megszabják az 1972-77-ig terjedő tervidőszakra. Ennek részét képezi a TT szekció tanárai által elkészített káderképzési tervek is. Ezt figyelembevéve indult meg az említett módon az 1972/73-as tanévben a szervezett és egyéni továbbképzés. Az alábbi statisztikai kimutatás minőségileg és mennyiségileg összegezi a továbbképzéssel kapcsolatos vállalásokat a tervidőszakban.

<u>Szakmai továbbképzés</u>		<u>Nyelvi továbbképzés</u>	
a./ Szervezett házi továbbképzés	28 fő	Idegen nyelvet /nyelveket/ tanul	28 fő
ebből postgradualis képzés	7 fő	Ebből vizsgát tesz	22 fő
b./ Tudományos kutató munka		<u>Ideológiai továbbképzés</u>	
módszertani kutatás	8 fő	a./ Marx-len, Esti Egyetem	7 fő
nevelési-ideológiai kutatás	3 fő	b./ Politikai - világnézeti előadássorozat /házi szervezés/	19 fő
c./ A szaktárgy valamely területének tanulmányozása	15 fő	c./ "Fejlődő országok" c. tanfolyamot elvégezte	5 fő
d./ Egyetemi doktori fokozat	2 fő		
e./ Kiegészítő szak	3 fő		
f./ Az oktatási anyagok kidolgozásában való részvétel	24 fő		
g./ Szemléltetési eljárások kidolgozásában való részvétel	5 fő		
h./ új módszerek kikísérletezése	3 fő		
g./ Egyéb	3 fő		

A statisztikai adatok alapján értékelve a vállalásokat megnyugtatólag pozitív képet kapunk. Szembetűnő, hogy mindhárom -

ideológiai, szakmai, nyelvi-terület, művelésében mindenki részt vesz, valamilyen formában, jelezve, hogy mindhárom terület Intézetünkben egyenlően nagy fontosságú.

A szakmai továbbképzést értékelve kitűnik, hogy a tanárok a szekció eddig tartott házi szervezésű továbbképzési formáit változatlanul igénylik. Öröndetes tény, hogy e mellett még sokan a szaktárgy valamely területének tanulmányozását, vagy az oktatási anyag kidolgozásában való részvételt is célul tűzték ki. Igen meglepő, hogy a szekció minden tanára kíván idegen nyelvet tanulni, és a háromnegyed része a Középfokú nyelvvizsgák letételére is vállalkozik. Hasonlóan sokrétű a helyzet az ideológiai továbbképzéssel kapcsolatosan is.

A káderképzési tervek áttekintése alapján felvetődik annak a gondolata, hogy a szakmai továbbképzés módja, formája a jövőben ismét meg fog változni. A külső előadók mellett egyre nagyobb jelentősége lesznek a szaktanárok által tartott előadások és beszámolók azon kutatási területről, amellyel foglalkoznak. Ugyanigy várható, hogy a jövőben a szervezett csoportos továbbképzések mellett egyre jobban kibontakozik az egyéni, az önképzési forma. Az önképzés fontossága vitathatatlanul nagy, hiszen ebben a formában az egyén aktív részvétele válik dominánssá. Valamely oktatási anyag kidolgozása például olyan mérvű önképzést, tanulást igényel, amelyet csak az intenzív és vizsgakötelezettséggel járó szervezett képzés nyújthat.

Mindez a jövőben új gondot jelent a szekció számára. Ugyanis az egyéni továbbképzés és kutatómunka irányításának és ellenőrzésének lehetőségeit kell ezután megkeresnünk. E feladatok elvégzése szakcsoportonként hozzáértő konzulensek, tanácsadók munkáját kívánja meg.

Természetesen a jövőben is a továbbképzést szolgálják az eddig alkalmazott és bevált bemutató órák, tapasztalatcserék a társintézetekben, a tudományos egyesületek ankétjain, pályázatokon való részvétellel, publikációk.

A szekció tanárainak továbbképzése, a káderképzési tervek sikeres teljesítése az egyének aktív célratörő munkájának függvénye.

A tervek maradéktalan teljesítése nagy mértékben hozzájárul majd ahhoz, hogy Intézetünk elfoglalhassa a rangjának megfelelő helyet a felsőoktatási intézmények sorában.

## O K T A T Á S I   E S Z K Ö Z Ö K

GYURÓ ISTVÁNNÉ:

### AZ AUDIO-VIZUÁLIS ESZKÖZÖK ALKALMAZÁSÁRÓL

A külföldi példák nyomán hazánkban is kezdenek polgárjogot nyerni az audio-vizuális eszközök egyszerűbb fajtái a nyelvoktatásban is. A mágneses táblák, vetítők, magnetofonok mellett számos oktatási intézményben felszereltek már nyelvi laboratóriumot is. Ha azonban őszinték akarunk lenni, el kell ismernünk, hogy ezeknek a felszereléseknek az alkalmazása még meglehetősen kísérleti stádiumban van hazánkban, és a nyelvoktatásban mutatkozó eredményei sem kielégítőek. Nagyon sok tanár idegenkedik még a használatuktól, és nem biztos, hogy csupán szakmai konzervativizmus ennek az oka, sokkal inkább az alapos képzés hiánya. Sokaknak sem kedvük, sem idejük nincs arra, hogy az esetleg jól bevált módszerek helyett kísérleteket folytassanak velük.

Az oktatástechnikai eszközök optimális kihasználásánál a berendezések megléte mellett elengedhetetlenül szükségesek a személyi feltételek, az ezen a területen is jól képzett oktatók, akik okosan tudnak élni a tárgyak nyújtotta lehetőségekkel.

Magyarországon főleg az "Audio-Vizuális Technikai és Módszertani Közlemények" foglalkozik ezzel a problematikával, de az ott közölt cikkek, amelyek rendszerint egy-egy részprobléma elméleti kérdéseit tárgyalják, nem tudják pótolni a színtematikus gyakorlati képzést. A folyóiraton belül is több cikk és tanulmány foglalkozik az utóbbi években a gyakorlati képzés szükségességével.

Anélkül, hogy saját munkánk nehézségeit túlméretezném, meg kell jegyezni, hogy a NEI-ben tanító nyelvtanárok nehezebb helyzetben vannak, ha alkalmazni akarják az audio-vizuális oktatási eszközöket, mint a Magyarországon idegen nyelveket tani-

tó kollégák. Tudniillik amíg az utóbbiakat átsegíti a kezdeti alkalmazási nehézségeken az a tény, hogy lehetőségük van külföldről készen kapott, a tanított nyelvnek többé-kevésbé jól megfelelő anyaggal dolgozniuk, addig nekünk még ilyen nemigen áll rendelkezésünkre. Például a jelenleg meglévő anyagok nagy részét idegen területekről kölcsönöztük, ezért sokszor nem kapcsolódnak szervesen az oktatott anyaghoz. Ennek ellenére élnünk kell velük, míg jobbak nem állnak rendelkezésünkre, mert némiképpen színesítik a tananyagot. Jól használható audio-vizuális anyag készítése csak az Intézet oktatóitól várható, de úgy hiszem, nagyobb felmérés nélkül is megállapítható, hogy az ismeretek még hiányoznak ehhez.

A Programmed Learning and Educational Technology c. angol folyóirat 1973. januári számában közölt cikkek nagy része az oktatástechnikai eszközök gyakorlati alkalmazásaihoz kapcsolódik. A következőkben szeretnék néhányat röviden ismertetni közülük. /A folyóirat megtalálható intézetünk könyvtárában is./

Közismert tény, hogy Amerika és Anglia oktatási intézményei vannak legjobban felszerelve audio-vizuális segédeszközökkel, ott a legelterjedtebb ezeknek az eszközöknek a használata. Ennek ellenére erős a hiányérzetük ezeknek az eszközöknek a használatával kapcsolatban. A cikkek alapgondolata - amelyet állandóan hangsúlyoznak - az, hogy csak az a tanár képes sikeresen használni ezeket az eszközöket, aki szakszerű képzést kapott ezen a téren is.

Központi szervezetünk, az APLET /Association for Programmed Learning and Educational Technology/ eddig is foglalkozott rendszeres továbbképzések szervezésével, tanácsadási központok felállításával. A szakszerű képzés szükségességének a felismerése vezette őket néhány évvel ezelőtt az oktatástechnikai eszközök alkalmazásának gyakorlati oktatásához a tanárképző főiskolákra.

L.A. Gübert a kezdeményezést országos szinten összefogó és irányító szervezetnek, az Oktatástechnikai Nemzeti Tanács-



nak /National Council for Educational Technology/ a munkájáról ír. Ennek a szervezetnek az a feladata, hogy minden anyagi és szellemi támogatást megadjon a helyi iskoláknak.

John Clarke egy ilyen főiskolán /Dundee College of Education/ folyó munkának a részletes leírását adja. Jól képzett szakemberek népes csoportjának vezetésével két évig dolgoztak az előkészítő munkálatokon. Az érdekesség kedvéért meg lehet említeni, hogy a főiskolán már eddig is dolgozó technikusokon kívül kisfilmrendezőt, fotográfust, rajzoló szerződtettek, a munkához, ezenkívül két hallgatót időközben televíziós- ill. hangtechnikussá képeztek ki. Ez a kis csoport foglalkozott az elméleti csoport munkájának a kivitelezésével. Kísérletképpen a harmadéves hallgatókkal kezdték a képzést, amely egy évig tart, és három szakaszra oszlik. Az első félévben heti egy órában körvonalazzák a tananyag felépítésének alapelveit. A második félévet gyakorlatra szánják. Először megismerkednek a gyakorlóiskola tanulóival és vezető tanáraival, közös megbeszélés alapján kiválasztják a feldolgozásra kerülő tananyagot. A következő hét hetet az anyag feldolgozásának szentelik, amelyet az utolsó három hétben fognak átadni. Az anyag elkészítése természetesen az oktatók szakmai és módszertani támogatásával történik.

M.E. Hughes, a Loughborough-i Technológiai Egyetemen folyó kísérletről ír. Ott négy éves képzés alatt ismerkednek meg a hallgatók az oktatástechnikai eszközök használatával, tehát meglehetősen hosszú idő alatt sajátítják el ezeket az ismereteket. /Ezt természetesen indokolja az egyetem profilja is/. Minden diáknak alkalma van arra, hogy relative elég hosszú ideig dolgozzon 1-1 eszközzel, sőt megtanulják az anyagok készítésének a módját, maguk is készítenek anyagokat.

John Leedham, a Loughborough-i Pedagógiai Főiskola tanára arról ír, hogyan jutottak el a programozott oktatáson keresztül az audio-vizuális oktatásig. A képmagnó alkalmazása segített a kettő összekapcsolásában. Megalakult az Oktatástechnikai Központ, amely anyagilag és szakmailag támogatta a tanácsadókat az

az oktatásban. Ez a központ fogta össze a kezdeményezéseket, és a helyi területi vezetőséggel kapcsolatot teremtve biztosította, hogy a közép- és általános iskolákban beszerezzék azokat a felszereléseket, amelyeket az intézetben kikísérleteznek.

A cikkek rövid kivonatát csupán tájékoztató céllal ismerttettem, nem pedig azonnal követendő példaként, hiszen naivitás lenne elvárni azt, hogy már a közeljövőben hazánkban is ilyen mélységben és szélességben megoldódik az előkészítés problémája. Azt hiszem, hogy az alapkoncepcióban mindenestre egyetérthetünk tapasztaltabb kollegáinkkal.

## T Á J É K O Z T A T Á S

KISS MÁRIA:

### A TANULMÁNYI VERSENYRŐL

A tanulmányi versenyt minden évben tavasszal rendezük meg. Ez az esemény évek óta az intézeti élet szerves részévé vált. Az utolsó két évben /1971-ben és 1972-ben/ a verseny már tömegeket mozgatott meg, és színvonala több tárgyból azonos **volt az országos** középiskolai versenyek színvonalával. A résztvevők 200-nál jóval több diákot jelentettek, ezek aktív versenyzők. A középiskolai versenyek színvonalát megvalósítani pedig nem egyszerű, ismerve hallgatóink heterogén összetételű és előképzettségű csoportjait. Az 1971 és 1972. tavaszán megrendezett versenyek szervezője Somos Béláné volt.

Az idei versenyen a már jól bevált módszereket hagyományként követjük, és természetesen igyekszünk megvalósítani az elmúlt évek tapasztalatai alapján javasolt változtatásokat is. A kiírás szerint a verseny tárgyai a következők lesznek:

szép magyar beszéd  
matematika  
fizika  
kémia  
biológia  
pol. gazdaságtan  
történelem - műv. történet

Az előző évek tapasztalatai alapján indokolt változtatás: K csoportok tagjai számára a politikai gazdaságtanba beletartozik a történelem is, a B. csoportok hallgatói részére a történelem - művészet-történettel együtt, egy versenytárgyat jelent. Az egészséges versenyszellem érdekében a versenyzők indulását bizonyos feltételekhez kötöttük.

A versenyre való felkészítés már folyik, szakkörökben történik, egyetemeken, egyetemi oktatók irányításával. A szakkörön való

részvétel nem feltétele a versenyzésnek. Ebben az évben az aktív versenyzőgárda és a megfelelő színvonal biztosításán kívül fő feladatunk a versenyt nézők és hallgatók létszámának a növelése. Ez emelné a verseny hangulatát, és az ún. felkészülési idő alatt szereplési lehetőséget biztosítana az "elit gárdán" kívül minél több diáknak.

Az eredeti kiírástól eltérően, a selejtező május első hetében, a döntő május végén lesz.

SZABÓ ZOLTÁN:

A NEMZETKÖZI ELŐKÉSZÍTŐ INTÉZET KÖNYV-  
TÁRÁNAK UJABB SZERZEMÉNYEI

A könyvtár /továbbiakban NEIK/ állománya jelenleg 5200 kötet. Viszonylag széles gyűjtőkörön belül a relativ teljesség igényével elsősorban nyelvészeti /főként alkalmazott nyelvészeti/ irodalom beszerzésére törekszik. Ezért közöljük most ennek a szakterületnek irodalmából az újonnan vásárolt kiadványokat. A címadatok feletti szám a könyv leltári számát jelöli. A könyvszemle után a nyelvoktatással foglalkozó folyóirat-cikkek válogatott irodalma található. Ezek a cikkek elolvashatók a NEIK-ben.

Következő számunk főként az audio-vizuális anyag irodalmát tartalmazza.

4217

R. Lado: Moderner Sprachunterricht. München. 1971. M. Hueber  
325 p.

Modern nyelvoktatás

Nyelv és nyelvtanulás

Anyanyelv és célnyelv kultúrájának kapcsolata, mennyire nehezíti az eltérő kultúra a nyelvtanulást. /Segédeszközök: film, dia, magnó stb./ Már a nyelvoktatás kezdetén célszerű az elemi célnyelvi kulturális tényezőket ismertetni. /anyanyelvein/

Nyelvoktatás

Alapelvek: 1/ Először beszélni, azután írni

2/ az elemi mondatstrukturákat kell megtanítani  
/amennyiben lehet köznyelvi, kívülről/

3/ artikulációs bázis kialakítása

4/ szókincs elsajátítás

- 5/ az eltérő nyelvi sajátosságok bemutatása kontrasztív alapon,
- 6/ az írás mint rögzített beszéd
- 7/ nyelvi modellek progresszív bemutatása
- 8/ nyelvi norma kérdése
- 9/ nyelvi gyakorlás /a válaszadás megszerkesztésének módszere/
- 10/ lempő és stílus
- 11/ a tanulási folyamat közvetlen megerősítése
- 12/ a cél nyelv kulturájával szembeni magatartás /rokonszeriv keltés/
- 13/ a nyelvet nem önmagában, hanem a kulturális háttérrel együtt kell tanítani.
- 14/ az órán sikerre, eredményre kell törekedni, nem pedig szimpátiakeltésre. Ha a módszer kiválóságáról, eredményességéről meggyőződünk, utána lehet gondolkodni azon, hogy hogyan lehet minél kellemesebb formában átadni.

További témakörök: fonémák jelentősége, intonáció és ritmus, mássalhangzó és magánhangzó, a mondatról a modellekig, a pattern practis sorozatban történő gyakorlása, szókincs, írás, kulturális tartalom és irodalom, tesztek.

Segédeszközök: vizuális segédeszközök, oktatógépek, programozott tanulás.

Nyelvi laboratórium felépítése, tervezése, irányítása, meghatározása stb.

4218

R. Lado: *Tests in Sprachunterricht*, München, 1971. M. Hueber, 454 p.

#### Testek a nyelvoktatásban

Témakörök:

1. Az idegen nyelvi készségek tesztjének alapjai és előfeltételei.  
A nyelv. /mint kommunikáció, a nyelv strukturája, nyelvek és strukturák stb./

Nyelvtanulás. /az anyanyelv és az idegen nyelv tanulása, tapasztalati megfigyelések, jelentőségük stb./

A nyelvtanulás előfeltételei.

A nyelvi tesztek. /a nyelvi teszt és nyelvtanulás, anyanyelv tesztje, idegen nyelvek tesztjének elmélete, variációk és eljárások a nyelvi teszteknel, a teszt kritikai értékelése stb./

## II. A nyelvi elemek tesztje.

kiejtés, hangszegmentumok, hangsúly, intonáció, az idegen nyelvek grammatikai tesztje, az idegen nyelvű grammatikai strukturák beszédtesztje, szókincsteszt stb.

## III. Integrált készségek tesztje.

Hallás utáni megértés, idegen nyelven történő olvasás, beszéd, idegen nyelven, fordítási teszt, átfogó nyelvi teszt a beszédképesség ellenőrzésére stb.

## IV. A nyelv másik oldala.

Interkulturális kapcsolatok ellenőrzése, a teszt "magasabb értéke" stb.

## V. A tesztteredmények interpretációs értékelése.

Norma, érvényesség, megbízhatóság, feladatelemzés, paralellformák értékelése, teljesítményteszt, Diagnostikteszt, az elsajátítás mértékét vizsgáló teszt, kísérletek stb.

4265

The Teaching of Modern Language, London, 1967. Univ. of London Press, 6. Kiad. 466 p. /1. kiad. 1949./

### A modern nyelvek tanítása

Audio-vizuális eszközök, tanfolyamok és nyelvi laboratóriumok, A nyelvoktatás az osztatlan iskolákban, általános iskolákban és felnőttoktatásban.

Tartalomjegyzék: általános bevezetés. A kiejtés oktatása. Az idegen nyelvbe való bevezetés módszertana. A nyelvi alapvizsga. Szakaszközi vizsgák. Feladatlapok, tesztek, osztályozás. Fáradtságot csökkentő módszerek.

457o.

N. Chomsky: Selected Readings. London, 1971. Oxford Univ. Press. 166.p. Language and Language Learning 31.

#### Válogatott tanulmányok

Nyelvtani mondatstrukturák és korlátaik, transzformációs szabályok, kategóriák és viszonylatok, szintaktikai sajátosságok, kontextus érzékenységi szabályok, mélystrukturák és grammatikai transzformációk, Fonológia: a fonológia összetevők szerepe, invariánsok, a fonológiai szabályok ciklus rendje, a fonológiai leírások elvonatsága. A szintaxis és a ~~szem~~antika jelentősége: a nyelv formái és jelentéstani tulajdonságai, a szintaxis és a jelentések elhatárolása, a mondataalkotási szabályok, új nyelvi elképzelések, a nyelvtanítás.

4716.

E.M. Stack: The Language Laboratory and Modern Language Teaching. 3. ed. London, 1971. Oxford Univ. Press. 313 p. Language and Language Learning 26.

#### A nyelvi laboratórium és a modern nyelvtanítás

A nyelvi laboratórium. Laboratóriumi berendezések fajtái. Kezelés, berendezés, eszközök. Auditív nyelvi gyakorlatok, drillek. Az osztályterem és a laboratórium kapcsolata. Az íráskészséget fejlesztő gyakorlatok, módszerek, eszközök. Felvétel és ellenőrzés.

5o33.

N.Chomsky: Studies on Sementics in Generative Grammar. Paris. 1972. Mouton. 2o7 p.

#### Szemantikai tanulmányok a generatív nyelvtanban

A nominalizmussal kapcsolatos megjegyzések. Mélystruktúra, felszíni struktúra, jelentéstani interpretáció. A transzformációs nyelvtan gyakorlatával kapcsolatos néhány megjegyzés.

5o34.

A. Martinet: Grundzüge der Allgemeinen Sprachwissenschaft, 5. Aufl. 1971. Stuttgart-Berlin-Köln, Kohlhammer. 2ol p.



### Az általános nyelvészet alapelemei

Tartalom: 1. Nyelvtudomány, nyelv, nyelvek. /nincs normatív tan, a nyelv hangzásbeli karaktere, a nyelv funkciói, a nyelv nem a valóság pontos tükörképe, a nyelv kettős karaktere, linearitás és hangzásbeli karakter, mi a nyelv? stb./

2. A nyelvek leírása. Hogyan funkcionál egy adott nyelv? szinkronia és diakronia, a nyelvhasználat különbözőségei, a fordítás veszélyei, a magánhangzók, a mássalhangzók, a szótag stb.

3. A fonológikus analízis. /a hangzásbeli elemek funkciói, a fonematika, prozidia, stb./

4. A jelentéshordozó egységek /a kijelentések elemzése, az autonóm szintagma, a szó, a szó elhatárolásának problémái, lexéma, és morféma, modalitas, stb./

5. A nyelvi formák és a nyelvhasználat sokfélesége. /a nyelvi társadalmi strukturák különbözősége, írott és beszélt nyelv, anyanyelv, egy- és kétnyelvűség, interferencia stb./

6. Nyelvfejlődés. /A társadalmi és nyelvi változások egyedül a kommunikáció formálja a nyelvet, redundancia, információ, gyakoriság és valószínűség, az egység minősége, a fonológikus rendszer dinamikája stb./

5117.

Fritz Leisinger: Der elementare Fremdsprachunterricht Stuttgart, 1973. Ernst Klett Veri. 176 p.

### Az elemi idegennyelv- oktatás

Az idegennyelv-oktatás helyzete /a nyelvoktatás értelme és értéke, célja és feltételei, a köznyelv lényege és jelentősége, nyelv-tudományi alapvetések, pszichológiai és nyelvpszichológiai szempontok/. A nyelvoktatás kezdete. /beszédsor, fogalmazása, beszéd kórusban, oktatás nyelve és az oktatás szövege, hangkép és íráskép/. A középfokú nyelvoktatás. /olvasás és olvasásoktatás. A nyelvtan szerepe az írásos feladatok, az idegennyelv- oktatásának észméjéről stb./

5140.

Általános metodika az angol, francia, német, olasz, spanyol nyelv iskolai tanításához. Bp. 1972. Tankönyvk. 350 p.

Témakörök: A metodika mint tudomány, az idegen nyelv mint tantárgy, eltérő vonásaik, az idegen nyelvek tanításának céljai, oktatásának tartalma, szavak, szókincs, nyelvtani minimum, jártasságok és készségek, tanulási folyamat, a nyelvtanulás két fázisa, nevelési, didaktikai alapelvek, a nyelvi anyag feldolgozása, a kiejtés tanítása, artikuláció, a hangsúly, beszédritmus, intonáció stb. a szókincs tanítása, a nyelvi jártasságok, készségek, fejlesztése, beszédtechnikai feltételek, az olvasás tanítása, az írásbeli kifejezőkészség fejlesztése, művelődési feladatok a tantervek realizálása, a szemléltetés eszközei, a tanítási óra, a teljesítmények ellenőrzése stb.

5049.

Az orosz nyelv oktatásának metodikája Bp. 1972. Tankönyvk. 413 p.

Témakörök: elméleti alapvetés, pedagógiai pszichológiai alapok, didaktikai, metodikai alapelvek, a nyelvi anyag feldolgozása, a kiejtés, a nyelvtan tanítása, az absztrakttól a konkrétéhoz, a szókincs tanítása, jártasságok és készségek fejlesztése, az olvasás tanítása, az írás tanítása, a fordítás, művelődési-nevelési feladatok, az oktatási folyamat megszervezése, a szemléltetés eszközei és módjai, az orosz nyelvi óra, ellenőrzés, értékelés, osztályozás stb.  
Függelék: magyar-orosz metodikai szójegyzék.

5032

Fritz Leisinger: Elemente des neusprachlichen Unterrichts. Stuttgart, 1973, Ernst Klett verl. 352 p.

A modern nyelvek oktatásának elemei

Tartalom: Nyelv-tudományi alapvetés /idegennyelv-oktatás és nyelv-tudomány, a nyelv, a nyelv eszközei/. Az idegennyelv-oktatás gyakorlata. didaktikai és metodikai feltételek, oktatási cél, feltételek, programozási problémák oktatási szintek/ A mai oktatás funkciója és feladata. Tárgymutató és irodalom.

4908.

R. Lemérand: Programmierter Unterricht und Sprachlabor, Theorien und Methoden, München, 1971. M. Hueber 162. p.

Programozott oktatás és nyelvi laboratórium

Témakörök: A programozott nyelvoktatás célja és didaktikai fontossága Skinner lineáris programja, Crowder és a szétágazó vagy belső /intrinsic/ programozás, a komplementer programozás, a Mathetics- System és a nyelvi laboratórium, kibernetika programok, a programok, a programozás a nyelvi laboratórium szolgálatában a vásárolható programok előnye és hátránya, végkövetkeztetések, Bibliográfia, tárgy- és névmutató.

4907

M. de Greve - F. von Passel: Linguistik und Fremdsprachunterricht, München, 1971. M. Hueber. 155 p.

Nyelvészet és idegennyelv-oktatás

Témakörök: Általános és alkalmazott nyelvészet, /a nyelv, a nyelv mint kommunikációs eszköz - nyelv és beszéd, az idegennyelv-oktatás alapproblémái/. Nyelvpszichológia és idegennyelv-oktatás, fonetika, fonológia és strukturalizmus, lexikológiai problémák és didaktikai jelentőségük, kétnyelvűség /motivációk a nyelvoktatásban/, a nyelv írott és beszélt formája/ a prioritás kérdése, a nyelv és kultúra

Részletes bibliográfia, index rerum, index nominum.

4612.

Lux Gyula: Modern nyelvoktatás. Bp. 1932. Egyet. ny. 174 p.

A nyelvoktatás problémáival foglalkozó első jelentősebb magyar kiadvány

4568.

Az idegen nyelvek oktatásának időszerű kérdései, Bp. 1957.

Tankönyvk. 231 p.

A felszabadulás utáni első jelentősebb kiadvány a nyelvoktatás területéről.

Jelentősebb cikkei: Szathmári István: Az anyanyelv és a tanult nyelv kapcsolata a nyelvtanulás folyamatában 83-III. p.

Herman József: a fonetika oktatása III-125 p.

Szűcs Róbert: A szókincs tanítása 125-147 p.

Semlyén Gyula: A szöveg szerepe az idegen nyelvek oktatásában 209-229 p.

4606.

Ernst Ottó: Methodik und Didaktik des neusprachlichen Unterrichts, Leipzig, 1925. Velhagen u. Klasing. 380 p.

A modern nyelvek oktatásának módszertana és didaktikája

Inkább történeti értékű, jelentős hatással volt az idegennyelv-oktatás elméletének és módszertanának fejlődésére.

## S A J T Ó S Z E M L E

### I. NYELVOKTATÁS

#### Balázs János:

Javaslat a külföldi magyaroktatáshoz szükséges tankönyvek szerkesztésére és kiadására. = Magyartanítás külföldön I. Bp. 1969. 29-32 p.

#### Bencsáth Aladárné:

Idegen ajkuak /külföldiek/ magyar nyelvre való tanítása felsőoktatásunkban. = A magyar nyelv története és rendszere, Bp. 1967. Akad. K. 409-414 p.

#### Bodolay Géza:

Magyar tankönyvek a külföldi egyetemeken. = Magyartanítás külföldön I. Bp. 1969. 36-40 p.

#### Bouton, Ch. P.:

Pour une pédagogie des langues vivantes conçue en fonction des problèmes de l'élève, = Les Langues

Modernes, 66. 1972. 6. 697-710. p.

Az élő nyelvek pedagógiájához, a tanulók problémáinak alapjáról közelítve.

#### Champagnol, Raymond:

L'efficacité de l'enseignement des langues dans le secondaire de deux points de vue. = Les Langues Modernes, 66. 1972. 6. 765-777.p.

A nyelvoktatás hatékonysága a másodikban: két szempont.

#### Dreher, Barbara - Larkins, James:

Non-Semantic Auditory Discrimination: Foundation for Second Language Learning = The Modern Language Teaching. 1972. 56. 4. 227-230 p.

A jelentéstől független hangzásbeli megkülönböztetés: a második nyelv megtanulásának alapja.

Elkins, J. - Kalivoda, T.B. - Morain, G.:

Fusion on the four skills: A technique for facilitating communicative exchange. = The Modern Language Journal. 56. 1972. 7. 426-429. p.

A négy készség /megértés, beszéd, olvasás, írás/ összehangolása: a nyelvi közlés megkönnyítésének technikája.

Fülei-Szántó Endre:

A nyelvi tudás-szintek kérdéséről. = Idegen nyelv anyanyelv. Bp. 1970. Akad. K. 28-49 p.

Ginter Károly:

A magyar határozórendszer tanításáról. = Magyartanítás külföldön II. Bp. 1970. 100-110 p.

Green, P.S: A Study of the Effectiveness of the Language Laboratory in School, Conducted at Archbishop Holgate's Grammar School York, 1967-1970. = IRAL, 1972. X. 3. 283-293 p.

Az iskolai nyelv laboratóriumok hatásosságáról szóló tanulmány.

Gyenes Tamásné:

A hallás utáni nyelvoktatás néhány kérdése. = Folia Practici Linguistica II. 1972. 3-19. p.

Hegedüs József:

A nyelvi automatizálás elvéről. = Modern Nyelvokt. 3. 1965. I. 35-44 p.

Hegedüs József:

Nyelvtan és nyelvoktatás = Modern Nyelvokt. 1963. 1-2 sz. 12-31.p.

Hegy Endre:

Magyaroktatás idegen anyanyelvűeknek, a Magyartanítás külföldön I. Bp. 1969. 4-21 p.

Hell György:

Formális nyelvelemzés és nyelvoktatás, = Modern Nyelvokt. 1965.  
III.évf. 1. sz. 22-34 p.

Jackson, Mary H:

Must Dialogues be Memorized? = The Modern Language Journal,  
1972. Vol. 56. 2. 78-79.p.

Memorizálni kell-e a dialógusokat?

Jakab László:

Módszertani megjegyzések a magyar nyelv külföldön való tanításához, = Magyartanítás külföldön I, Bp. 1969, 22-25, p.

Jakabfi László:

A külföldi magyartanítás segédeszközei, = Magyartanítás külföldön I, Bp. 1969, 43-44 p.

Kiss Miklósné:

Határozóink tanításának néhány problémájáról = Magyartanítás külföldön II, Bp. 1970, 114-117. p.

Kiss Miklósné: A külföldi hallgatók magyar nyelvi oktatásáról,  
= Alkalmazott nyelvten és nyelvoktatás, Bp. 1970, BME, 29-43. 1.

Kozéki Béla:

A képességek szerepe az idegen nyelvek tanulásában, = M.  
Pszichol, Szle. 26, 1969, 1. 96-101 p.

Lewis Karen R.: Transformational - Generativ Grammar: A New  
Consideration to Teaching Foreign Languages, = The Modern  
Language Journal, 1972. Vol. 56. 1. 3-9. p.

Transzformációs generativ nyelvten

Új elképzelés az idegen nyelvek tanításához

Lóránt Ferenc:

A külföldi magyaroktatásban felhasználható tankönyvtípusokról,  
= Magyartanítás külföldön I, Bp. 1969, 41-42 p.

Mueller Klaus A.: Judging the Competency of Teachers on the Performance of Their Students. = The Modern Language Journal, 1972, 56, 1, 10-13. p.

A tanárok rátermettségének megítélése a tanulók teljesítményének alapján.

Noblitt, J.S.:

Pedagogical Grammar: Towards a Theory of Foreign Language Materials Preparation. = IRA, 1972, 4. sz. 313-331. p.

bibliogr. 329-331. p.

Bevezetés az idegen nyelvi anyagok előkészítésének elméletébe.

- pszicholingvisztika - a tanuló teljesítményének elemzése.

Pálty István: Az idegen nyelvi beszédkészség fejlesztésének néhány gyakorlati problémájáról. Bp. 1964. Tankönyvk. 109-113. p.

Kiny. Acta Univ. Debr. 10/2.

Pauka Károlyné - Somos Béla:

A helyes magyar kiejtés oktatásának néhány kérdése. = Magyaritanítás külföldön. II. Bp. 1970. 66-88. p.

Sebestyén András:

A határozók tanításának módszeréről. = Magyaritanítás külföldön II. Bp. 1970. 126-130. p.

Schmidt Gyuláné:

Magyar lexikai ismeretek oktatása nem magyar anyanyelvű hallgatók számára. = A magyar nyelv oktatásának és kutatásának módszertani kérdései. Bp. 1971. ELTE 215-222 p.

Szanyi Gyula:

Beszédértés és nyelvtan. = Idegen Nyelvek Tan. 1969. 2. sz. 44-49.p.

Szépe György:

A magyar mint idegen nyelv tanítása és az alkalmazott nyelvészet.

= Magyaritanítás külföldön. 1. Bp. 1969. 63-67. p.



Szépe György:

A magyar kiejtés oktatásának alapjairól. = Magyaritanítás külföldön. II. Bp. 1970. 97-99 p.

II. Kontrasztivitás

Balázs János:

Az egybevető /kontrasztív/ módszer alkalmazásának lehetőségei a külföldi magyaritanításban. = Magyaritanítás külföldön. III. 1972. 4-42. p.

Bánhidv Zoltán:

A névmások kontrasztivitása az angol anyanyelvűek magyaroktában. = A magyar nyelvért és kulturáért. 7. sz. Bp. 1972. 19-25. l.

Bánhidi Zoltán:

A kontrasztív módszer alkalmazása a nyelvoktatásban. = Magyaritanítás külföldön III. 1972. 120-124. p.

Banó István:

A kontrasztívitás elve és annak gyakorlati alkalmazása az idegen nyelvek oktatásában. = Idegen Nyelvek Tan. 1970. 3. 65-76. p.

Bolla Kálmán:

A kontrasztív fonetikai vizsgálatok jelentősége a nyelvoktatás számára = Magyaritanítás külföldön III. 1972. 43-49. p.

Dezső László:

Az angol-magyar kontrasztív nyelvtan kérdései. = A magyar nyelvért és kulturáért. 1. sz. Bp. 1971. 134-139. l.

Erdős József:

A határozottság problémája a létezést és birtoklást kifejező magyar és spanyol szerkezetekben. = Magyaritanítás külföldön III. 1972. 76-79. p.

Fogarasi Miklós:

Az egybevető módszer alkalmazásának lehetőségeihez. = Magyar-tanítás külföldön III. 1972. 125-127. p.

Fulei Szántó Endre:

Egy praktikus modell részrendszere spanyol-magyar kontrasztív leírásban. = A magyar nyelv története és rendszere. Bp. 1967. Akad. K. 448-453. p.

Hegyi Endre:

Nyelvi kontrasztivitás és nyelvoktatási metodika. = Magyar-tanítás külföldön. III. 1972. 128-132. p.

Hell György:

A magyar "hogya" kötőszós mondatokról és német megfelelőikről. = Alkalmazott nyelvtan és nyelvoktatás. Bp. 1970. BME. 103-117. 1.

Horváth Tibor:

Kontrasztivitás és nyelvoktatás. = Magyar-tanítás külföldön III. 1972. 133-137. p.

Juhász János:

A nyelvek összehasonlíthatóságának kérdéséhez. = Magyar-tanítás külföldön III. 1972. 58-62. p.

Kassai Ilona:

A francia és a magyar magánhangzók képzésének kontrasztív vizsgálata. = Nyelvtud. Közl. 1971. 2. 441-444 p.

Krállné Reményi Mária:

A kontrasztív módszer alkalmazása bolgár diákok oktatásában. = Magyar-tanítás külföldön III. 1972. 88-90 p.

Oláh Tibor:

Kontrasztivitás és lexika. = Magyar-tanítás külföldön III. 1972. 91-93. p.

Prileszky Csilla:

Az arab anyanyelvűek magyartanulásának néhány problémája, =  
Magyartanítás külföldön III, 1972, 94-98. p.

Somos Béla:

A vietnami nyelv fonémarendszerének és grammatikai aspektu-  
sainak néhány sajátossága, = Magyartanítás külföldön III, 1972,  
99-107. p.

Szatmári István:

Kontrasztív nyelvtan és nyelvtudomány, = Magyartanítás külföl-  
dön III, 1972, 63-71. p.

Szépe György:

Az angol-magyar összetevő nyelvtani munkálatok, = A magyar  
nyelvért és kultúráért, 6. sz. Bp. 1972, 16-17. l.

Urhman György:

A magyar igekötők angol megfeleléseiről, = Magyartanítás külföl-  
dön III, 1972, 108-119. p.

Vörös József:

Megjegyzések a magyar és az angol nyelv névelőhasználatának  
kontrasztivitásához, = Folio Practico-Linguistica II, 1972, 105-114. p.

Wodarz, H.W. - Wodarz-Magdics Klára:

Beiträge zu einer kontrastiven Phonetik des Deutschen und  
Ungarischen, = Phonetica 24, 1971, 2, 116-124. p.

Adalékok a német és a magyar nyelv kontrasztív fonetikájához.

Könyv- és folyóiratszemle a fizika oktatásához

Az alábbiakban olyan cikkeket ismertetek, amelyek elolvasása illetve tanulmányozása segítheti az intézetben tanító fizikaszakos kollegákat az oktatásban, gyarapítja az elméleti tudásukat, és tájékoztat az újabb eredményekről. A folyóiratok megtalálhatók a fizika szertárban.

Gnördig Péter: Hasonlóság a fizikában. = Fizikai Szle. 22. 1972. 8. 244-247. p.

A dimenzióanalízis problémáit vizsgálja konkrét példákkal.

A Zemplén Győző fizikaverseny feladatai. = Fizika Szle. 22. 1972. 8. 247-250 p.

Csekő Árpád: A hótan tanításának javítását célzó törekvésekről. = Fizikai Szle. 22. 1972. 8. 253-257. p.

Bukovszky Ferenc: Fizikaoktatás Nyugat-Afrikában. = Fizikai Szle. 22. 1972. 10. 313-314. p.

A személyes tapasztalatok alapján megírt cikk jobban hozzásegít az afrikai hallgatók gondolkodásmódjának illetve az ottani problémáknak megértéséhez.

Kovács István: Szilárdtestek mechanikai tulajdonságairól. = Fizikai Szle. 22. 1972. 11. 324-328. p.

Jánossy Lajos + Párkányi László: Az erő és a tömeg fogalma a mechanika oktatásában. = Fizikai Szle. 22. 1972. 12. 379-383. p.

Richard Feynman: Kvarkok. = Fizikai Szle. 23. 1973. 1. 1-7. p.  
Az atomfizikusok feltételezése a nukleonok felépítéséről.

Sechste Internationale Physikolympiade. Physik in der Schule. 11. 1972. 1. 33-39. p.

A hatodik nemzetközi fizika diákolimpia feladatainak megoldásai.

Ziebur, Fredi: Experimentelle Erarbeitung der Grundgleichung der Mechanik mit der Fallrinne und ohne direkte Zeitmessung. = Praxis der Naturwissenschaften. 22, 1973. 1. 19-25. p. és 2. 44-50. p.

A mechanika alapegyenleteinek kísérleti meghatározása lejtővel direkt időmérés nélkül.

Luysberg Johannes: Das Magnetfeld des geraden Leiters. = Praxis der Naturwissenschaften. 22, 1973. 2. 36-39. p.

Egyenes vezetők, vezetők mágneses tere

Mérőkísélet, amellyel az új nemzetközi amper egységet lehet meghatározni.

Weninger Johann: "Gewicht" soll ein Synonym für "Masse" werden, = Mathematische und Naturwissenschaftliche Unterricht. 26, 1973. 2. 69-73. p.

A "súly" a "tömeg" egy szinonimája kell hogy legyen

A cikk a tömeg, súly, nehézségi erő, súlyosság, teher és erő összefüggéseit, jelentéseit próbálja megvilágítani.

Jansen Walter - Kneipp Edith: Demonstrationsund Übungstafel zur Veranschaulichung des Aufbaus der Elektronenhülle der Atome. = Mathematische und Naturwissenschaftliche Unterricht. 26, 1973. 2. 105-106. p.

Demonstrációs és gyakorlótábla az atomok elektronhéj felépülésének szemléltetéséhez.

Gronemeier, H. K. - Haag H.: Resonanzerscheinungen in der Physik. = Mathematische und Naturwissenschaftliche Unterricht. 26, 1973. 1. 25-29. p.

Rezonanciajelenségek a fizikában

Weitzel Martin: Qualitativer Nachweis des Wienschen Verschiebungsgesetzes. = Mathematische und Naturwissenschaftliche Unterricht. 26, 1973. 1. 30-32 p.

A Wien-féle eltolódási törvény kvalitatív igazolása

Mérőkíséletek.

Reznyikov, L.I.: Principü i metodika izucsenija optiki. = Fizika v Skole. 1973. 1. 22-35. p.

Az optika tanításának elmélete és gyakorlata

Ezen kívül rengeteg kísérlet, példa, kérdés és számos önálló cikk található a több mint száz oldalas folyóiratban.

Lang Jánosné - Diós József: Az írásvetítő alkalmazása a fizika oktatásában. = A Fizika Tanítása. 1972. 4. 107. p. és 5. 144-147. p.

Rajevszkij, Sz.: Hogyan lehet kőből fémet csinálni? = Univerzum. 1973. 2. 37-43. p.

A fém dielektrikumma, a hő pedig fémmé vagy vezetővé változott. Hogyan? Erről szól a cikk.

Zajcev J. A. : Uravnenie gazovogo szosztjanija rabota i teploemkoszt' gaza. = Kvant. 1973. 1. 43-47. p.

Gázok állapotváltozásai

Példák megoldásokkal.

Borodin, D.: Gravitacionnaja maszsza. = Kvant. 1973. 2. 17-21.p.

A gravitációs tömeg

Károlyházi Frigyes: Fizika az iskolában = Természet Világa 1973. 1. 12-22. p.

Solt György: 1972. évi fizikai Nobel-díj. = Természet Világa. 1973. 2. 51. p.

Novák István: "Remegő tranzisztor" = Delta. 1973. 2. Szakemberek véleménye szerint a tranzisztor óta nem volt még ilyen jelentős felfedezés az elektronikában.

Néhány újabban beszerzett érdekesebb könyv

Höfling Oscar: Physik. Bd. 1, 10. Aufl. Bonn. 1972. Dümmlers Verl. 482 p.

Fizika I. köt.

A könyv tananyaga átmenetet képez az általános iskolai és a középiskolai anyag között az NSZK-ban, nálunk körülbelül

a redukált gimnáziumi tananyagának felel meg. A tankönyv felépítése a hőtannal kezdődik, majd a fénytannal, mechanikával és az elektromossággal folytatódik. Ragyogó nyomdatechnikával, nagyon jó ábrákkal és a lényegyet kiemelő szedéssel készült."

Bergmann L. - Schaefer. Cl: Lehrbuch der Experimentalphysik. Bd. I-II. Berlin, 1970. Walter de Gruyter.

A kísérleti fizika tankönyve. I-II. köt.

A magyar Budó Kísérleti fizikájához hasonló könyv. Anyaga kissé bővebb, felépítése azonban majdnem ugyanaz, mint a magyaré. Nagyon jó ábrákkal, a lehető legjobb nyomdatechnikával készült.

Weber Gerhard: Der Katodenstrahloszillograf und sein Einsatz in der Schule. Berlin, 1968. Volk u. Wissen. 274 p.

A katódsugárosszillográf és használata az iskolában

Hänsel, H. - Neumann, W: Physik, eine Darstellung der Grundlagen. I-II. Berlin, 1972. VEB DVW. I. 224 p.

II. 235 p. 23 cm.

Fizika - az alapfogalmak bemutatása. I-II. köt.

I. köt: Tömegpont, pontrendszer.

II. köt: Termodinamikai rendszerek rezgések és hullámok.

A hat kötetre tervezett sorozatból eddig megjelent két kötet. Anyaga általában nem olyan szerény, mint a cím után vélni lehetne. Részletesen, szemléletes tipográfiával tárgyalja az anyagot, a kötetek végén a bonyolultabb részeket matematikailag pontosan kifejtve is megtalálhatjuk.

Gazsó István: A mérés és a mértékegységek története, tanítása. Bp. 1972. Tankönyvk. 90 p. 20 cm.

Mértékegység kislexikon. Szerk. Fodor Gy. Bp. 1971. Műszaki K. 335 p. 25 cm.